Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят шесть. Часть 6.

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.

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

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

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

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

Подписано к печати 28.08.2017. Сдано в набор 04.09.2017.
Формат 60х90х16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
56 (6)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 28 августа 2017 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 6. – 380 с.

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

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

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

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

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

Для заметок

Яшкова Е. В.
Синева Н. Л.
КЕЙС-МЕТОД КАК ФОРМА ОЦЕНОЧНОГО СРЕДСТВА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ БАКАЛАВРОВ В ВУЗЕ **311**

ПСИХОЛОГИЯ

Андреева Е. А.
Хилько О. В.
ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ НЕСТЕРЕОТИПНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ **317**

Арон И. С.
Пряжникова Е. Ю.
Сергеева М. Г.
Соколова Н. Л.
ОСОБАЯ СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА **324**

Батюта М. Б.
Сидорина Е. В.
Батюта М. Р.
ОСОБЕННОСТИ СТИЛЕРАЗЛИЧЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ РАЗНЫЙ УРОВЕНЬ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ **330**

Зимина Н. А.
Харитонова Т. Г.
СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ НА ПОРОГЕ СОЗДАНИЯ СЕМЬИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ **336**

Кущев П. М.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ **342**

Лукашевская Д. А.
НЕСТАНДАРТНЫЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА РАБОТНИКОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ **350**

Маслаков С. И.
ВЫЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ К ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА **357**

Овсяникова Е. А.
Худаева М. Ю.
Панич О. Е.
ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **365**

Педагогика

УДК: 378.2

аспирант кафедры управления и экономики образования
Акимова Татьяна Николаевна
ГБУ ДПО Санкт – Петербургской академии
постдипломного педагогического образования (г. Санкт – Петербург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются различные научные подходы к проблеме профессиональной компетентности учителя как необходимой составляющей педагогического мастерства, показана актуальность изучения данного феномена. Охарактеризованы этапы профессионального развития учителя. Определены и проанализированы структурные компоненты профессиональной компетентности учителя и условия, направленные на повышение профессиональной компетентности.

Ключевые слова: образование, учитель, профессиональная компетентность.

Annotation. The article considers various scientific approaches to the problem of professional competence of teachers as a necessary component of pedagogical skills, the urgency of studying this phenomenon. Characterizaion of the stages of professional development of teachers. Identifies and analyzes the structural components of professional competence of teachers and the conditions to improve professional competence.

Keywords: education, a teacher, professional competence.

Введение. С начала 90-х годов российское общество находится в условиях перехода от одной социально-экономической системы к другой. Этот переход тесно связан с изменением образа жизни россиян, переоценка ими устоявшихся норм и ценностей, в том числе и в системе образования. Результатом современного образования «должно быть становление человека, способного к сопереживанию, готового к свободному гуманистически ориентированному выбору, индивидуального интеллектуального усилия и самостоятельного, компетентного и ответственного действия в политической, экономической, профессиональной и культурной жизни, который уважает себя и других, терпимый к представителям других культур и национальностей, независимый в мыслях и открыт для другой точки зрения и неожиданной мысли» [6, с. 51]. В российском обществе сегодня актуальным остается вопрос о конкурентоспособности специалистов в условиях рыночной экономики, стремительных технологических изменений, глобализации общества. Успех решения данной проблемы напрямую зависит от работников образовательной сферы, так как именно от профессиональной компетентности учителя зависит формирование конкурентоспособности, ключевых компетентностей учащихся, их способности войти в мировое глобальное пространство.

Педагогическое мастерство учителя предусматривает усилия, направленные на развитие собственной профессиональной компетентности, раскрытия своего потенциала, что ведет к дальнейшему

самосовершенствованию, направляет духовную активность педагога на достижение эффективного результата в профессиональной деятельности.

Совершенствование уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательных учебных заведений - одно из основных направлений реформирования современной системы образования. В современных условиях реформирования образования радикально меняется статус учителя, его образовательные функции, соответственно растут и требования к его профессиональной компетентности, уровня его профессионализма. Показателями значимости профессиональной компетентности являются изменения, происходящие в сфере общественного сознания в разные периоды истории. А именно профессиональной компетентности и педагогической культуре присущи большие возможности развития и стабильности общества, поскольку они являются, например, гарантом для решения проблемных вопросов между старшим и младшим поколениями, способствуют адаптации к новым условиям, более эффективному процессу социализации личности и тому подобное.

Итак, современная ситуация общественного развития актуализировала необходимость всестороннего изучения такого феномена, как «профессиональная компетентность учителя».

Формулировка цели статьи. Цель статьи - осуществить анализ научных источников по проблеме профессиональной компетентности педагога. Задача статьи - на основе научных трудов исследователей определить аспекты профессиональной компетентности учителей, раскрыв сущность понятия «профессиональной компетентности» через ключевые компоненты профессиональной компетентности и их содержание.

В последнее время проблема профессиональной компетентности педагогических работников находится в центре внимания исследователей. Этот факт является признанием того, что профессиональная компетентность играет ведущую роль в педагогической деятельности.

Вопросами педагогической компетентности занимались такие исследователи как В. Адольф, Ю. Варданян, Е. Зеер, И. Зязюн, И. Колесникова, Н. Кузьмина, А. Маркова, Л. Митина, Е. Рогов, В. Сериков, А. Щербаков и др. В исследованиях и публикациях этих и других ученых рассматривается решение нашей проблемы [2].

Изложение основного материала статьи. Вступление профессиональной компетентности начинается с овладения педагогической профессией и охватывает несколько этапов профессионального развития специалиста, в течении которых меняются жизненные и профессиональные планы, происходит перестройка структуры личности, определяется ведущая деятельность, социальная ситуация.

Этапы профессионального развития педагога [6, с. 54-55]:

- оптант (этап выбора профессии);
- адепт (обучение в специализированном учебном заведении: колледж, вуз);
- адаптант (привыкания молодого специалиста к работе);
- интернал (человека признают опытным специалистом, который может самостоятельно и успешно справляться с основными профессиональными функциями);

Сергеева М. Г.
Соколова Н. Л.
Самохин И. С.
Цибизова Т. Ю.
Бахтигулова Л. Б.
Калашников П. Ф.
ПРИНЦИПЫ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ **245**

Суходимцева А. П.
Михеева Н. Ф.
Шаронова С. А.
Мохаммад С. М. А.
ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ **256**

Толстова Т. В.
Жданова С. Н.
ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ **262**

Фатеева Н. М.
Дембицкая Л. А.
ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ **268**

Фомин М. С.
ЧТО ДАЁТ УМЕНИЕ ЧИТАТЬ И ПОНИМАТЬ ТЕКСТ ИЛИ КАК КНИЖНЫЙ ОБРАЗ/ИДЕЯ СТАНОВИТСЯ НАСТОЯЩИМ СОВРЕМЕННИКОМ **275**

Фомина А. П.
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗЛИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ **285**

Шамсувалеева Э. Ш.
Кашапов Р. И.
Тарасова Е. В.
Баширова Д. М.
ИЗУЧЕНИЕ СПОРТИВНОЙ ГЕНЕТИКИ КАК ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТРЕНЕРСКОГО СОСТАВОВ **290**

Шикалова Т. Н.
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ДОО КАК АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ **297**

Яблонских Ю. П.
Квадрициус М. П.
АСПЕКТ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКА **305**

Невзорова А. В.	**РОЛЬ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА**	**179**
Неклюдова В. В.	**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**	**189**
Пак Л. Г. **Квадрициус М. П.**	**СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ВУЗА**	**195**
Пак Л. Г. **Харитонова Е. В.**	**ФОРМИРОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**	**201**
Панцева Е. Ю. **Тойшева О. А.** **Шалугина Т. В.** **Снадченко С. В.**	**ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ**	**208**
Петрова А. Б.	**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ**	**216**
Рукавицин М. С.	**ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**	**226**
Самохин И. С. **Огуречникова Н. Л.** **Соколова Н. Л.** **Мохаммад С. М. А.**	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**233**
Сегова Т. Д.	**УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**239**

- мастер (наличие у специалиста специальных качеств, умений, широкое ориентирования в профессиональной деятельности, индивидуальный стиль деятельности);

- авторитет (специалист - мастер своего дела, широко известный в своем кругу или за его пределами, он профессионально решает задачи за счет большого опыта, умелости, умения организовать работу и т.п.);

- наставник (специалист является авторитетным мастером, передает опыт молодым, следит за их профессиональным ростом, его жизнь наполнена осмысленной профессиональной перспективой).

Во время продвижения от этапа к этапу в учителя постепенно формируется профессиональная компетентность.

Понятие «профессиональная компетентность педагога» указывает на личные возможности преподавателя, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, сформулированные им самим или администрацией образовательного учреждения. Для осуществления указанной деятельности педагогу необходимо знать педагогическую теорию, уметь и быть готовым применять ее на практике. Таким образом, под педагогической компетентностью можно понимать единство теоретической и практической готовности специалиста к осуществлению своей профессиональной деятельности.

В наше время в науке отсутствует однозначный подход к определению понятий «компетентность», «профессиональная компетентность». Ученые определяют профессиональную компетентность как определенное психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как овладение человеком способностью и умением выполнять определенные профессиональные функции (Маркова), как профессиональную готовность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей ежедневной деятельности (К. Абульханова), как наличие специального образования, глубокой общей и специальной эрудиции, постоянное повышение собственной научно-профессиональной подготовки (В. Зазыкин и А. Чернышева), как потенциальную готовность решать задачи со знанием дела (П. Симонов). По мнению ученых, показателями профессиональной компетентности является общая совокупность объективно необходимых знаний, умений и навыков; умение правильно их применить при выполнении своих функций; знания и прогнозирования возможных последствий определенных действий; результат труда педагога; практический опыт; гибкость метода; критичность мышления; а также профессиональные позиции, индивидуально-психологические качества и акмеологические инварианты.

Исследователь В. Адольф утверждает, что "профессиональная компетентность - это сложное образование, которое содержит комплекс знаний, умений, навыков, свойств и качеств личности, обеспечивающих вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса» [1, с. 118]. Ученый Д. Савельев указывает, что профессиональная компетентность может быть обозначена как способность должностного лица успешно реализовать (решать) задачи, относящиеся к его компетенции [6, с. 52]. Близким к такому толкованию профессиональной компетентности является определение ученого В. Веснина, который определяет профессиональную компетентность как способность педагога качественно и безошибочно выполнять свои функции, как в обычных, так и в

экстремальных условиях, успешно осваивать новые знания и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям [6, с. 59].

А. Маркова [8, с. 34], рассматривая профессиональную компетентность, в своем фундаментальном труде «Психология профессионализма» выделила следующие ее типы: специальная компетентность (владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие); социальная компетентность (владение общей (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в определенной профессии приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своей профессиональной труда); личностная компетентность (владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности); индивидуальная компетентность (владение приемами саморегуляции и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподвластность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд). Ученая полагает, что сформированность названных выше видов компетентности обозначает зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

Исследовательница И. Колесникова указывает, что педагогическая компетентность - это интегральная профессионально-личностная характеристика, которая предопределяет готовность и способность выполнять педагогические функции согласно принятых в социуме в конкретно-исторический момент норм, шаблонов, требований [5, с. 16]. Ученый Е. Рогов понимает педагогическую компетентность как «профессионализм педагога», вкладывает в это понятие такие совокупные характеристики, которые отражают психофизиологические, психические и личностные изменения, происходящие в работе учителя в самом процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивает качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях [5, с. 18]. Исследователь Ф. Гоноболин подводит к мысли о творческой педагогической компетентности и рассматривает труд учителя как творческий процесс, где главным является знания по предмету и умение эти знания использовать. Автор считает, что в процессе деятельности оказываются качества личности, особенности психических процессов и свойств человека, а ведущее значение имеют самосовершенствования и творчество. Ученый считает, что творчество - это оригинальное решение любой задачи, связанной с трудом учителя, и если он творчески мыслит, значит, он компетентен в своей профессиональной деятельности [5, с. 19-20].

Вступление учителем профессиональной компетентности заключается в том, что профессиональное знание должно формироваться одновременно на всех уровнях: методологическом, теоретическом, методическом, технологическом. Это требует развитого профессионального мышления, способности подбирать, анализировать и синтезировать полученные знания в достижении педагогической цели, целостно представлять технологию их применения. О. Белявская предлагает такие компоненты профессиональной компетентности [3]. Именно они формируют идеального профессионала, что

Кочнев И. Ю. — **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДОСУГА КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ НА ОСНОВЕ ПРАЗДНИЧНО-ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ** — **114**

Лигута А. В.
Лигута В. Ф. — **МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ** — **123**

Малова М. М. — **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ФОРМИРУЮЩИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ** — **130**

Мареева А. С. — **ПОТРЕБНОСТИ И МОТИВЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ РОСТОВСКИХ ШКОЛ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА)** — **139**

Матафонова Т. А. — **ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ТУРИСТСКОГО ПРОФИЛЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА** — **145**

Минаева Н. Г. — **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** — **151**

Мраченко Е. А.
Соколова Н. Л.
Самохин И. С.
Цибизова Т. Ю.
Пряжникова Е. Ю. — **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К НЕЗАВИСИМОМУ МЫШЛЕНИЮ И ПОИСКУ ТВОРЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ** — **162**

Мугаллимова Н. Н.
Чапурин М. Н.
Халиуллин Р. С.
Евграфов И. Е. — **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОЧНОСТИ ПОДАЧИ МЯЧА В ЗОНЫ ЗАЩИТЫ ВОЛЕЙБОЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ** — **169**

Быкова Р. А. **ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ПО РАБОТЕ С ЛИЧНЫМ СОСТАВОМ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ** **47**

Воронин Д. М. **ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **57**

Газизов А. Р.
Газизов Е. Р. **МЕТОДИКА ПОСТРОЕНИЯ ЗАЩИЩЁННОЙ ЛОКАЛЬНОЙ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ СЕТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ** **66**

Газизов А. Р.
Газизов Д. А. **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРЕДПРИЯТИЙ** **74**

Жданова С. Н. **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ** **82**

Касмакова Л. Е. **СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ТАТАРСТАНЕ** **88**

Китикарь О. В.
Робу О. Л. **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЮНЫХ АКРОБАТОВ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ** **96**

Китикарь О. В. **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ ПОНЯТИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ** **102**

Кочемасова Л. А. **СПЕЦИФИКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА** **108**

олицетворяет общественные запросы и потребности, отражает требования к учителю современной школы. Рассмотрим эти компоненты.

Когнитивно-технологическая (специальная компетентность) охватывает глубокие знания, квалификацию и опыт практической деятельности в области предмета; знание способов решения технических, творческих задач; гармонизация научно-предметных, мировоззренчески, методологических, дидактических и психологических знаний; овладение современным инструментарием изучения личности ученика; использование приемов педагогического менеджмента; умение организовывать учебный процесс, направленный на всестороннее развитие личности школьника.

Методическая компетентность - усвоение педагогом новых методических и педагогических идей, подходов к учебно-воспитательному процессу в современных личностно-ориентированных, развивающих, креативных технологиях, владение различными методами, приемами и формами организации обучения.

Коммуникативно-ситуативная компетентность охватывает знания, умения, навыки и способы осуществления партнерского взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса, учета педагогом возрастных, психологических, индивидуальных особенностей учащихся; умение видеть в ребенке личность, уважать его мнение; сочетать требовательность с уважением к каждому ученику, тактичность и терпимость в отношениях; стремление создать на уроке атмосферу творческого общения и позитивного настроя.

Социальная компетентность содержит характеристики педагога, достигшего высокого уровня осознания социальных проблем и запросов, способов взаимодействия с обществом; умение находить информацию и уверенно конструировать поведение для достижения разумного баланса между своими потребностями, ожиданиями, смыслом жизни и требованиями социальной действительности; умение делать выбор, брать на себя ответственность, формирование средствами предмета патриотизма, уважения к истории, традициям российского народа.

Психолого-педагогическая компетентность охватывает владение психолого-педагогической диагностикой; умение осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики, выявлять личностные особенности школьников, определять и учитывать эмоциональное состояние человека, грамотно выстраивать взаимоотношения с окружающими.

Прогнозировально-рефлексивная компетентность включает умение технологически прогнозировать, конструировать, структурировать направление развития школьника, учитывая индивидуальные особенности; планировать ход учебно-воспитательного процесса; прогнозировать развитие как ученического коллектива в целом, так и каждого ученика в частности.

Аутопсихологическая компетентность предполагает умение осознавать уровень своей профессиональной деятельности, методических и коммуникативных способностей, внутреннего потенциала; различать и исправлять недостатки своей профессиональной деятельности; определять задачи и траекторию собственного самообразования.

Информационно-технологическая компетентность предполагает умение и навыки работы с ИКТ применять рациональные приемы поиска, анализа,

отбора, систематизации, использования информации; самостоятельно создавать разнообразные тестовые задания; учитывать дидактические принципы, закономерности, способы, формы организации учебного процесса для его оптимизации на основе компьютеризации; доходчиво и четко излагать учебный материал, учитывая специфику предмета, опираясь на опыт школьников, уровень их подготовки.

Управленческая компетентность включает владение учителем методами, приемами организации собственной деятельности и эффективной деятельности учащихся, класса в урочном и внеурочном видах деятельности; управление процессом усвоения учащимися знаний; определение целей учебной деятельности, получения информации об уровне достижения целей деятельности; умение осуществлять корректирующее воздействие на способы учебной деятельности.

Кооперативная компетентность (компетентность в совместном творчестве) предполагает способность педагога продуктивно и гармонично организовывать учебное взаимодействие для достижения общей цели по следующим направлениям:

1) «учитель - учитель», «учитель - коллеги», «учитель - педагогический коллектив», «учитель - школьное методическое объединение», «учитель - районное методическое объединение»;

2) «учитель - ученик», «ученик - ученик», «ученик - группа учеников», «ученик - класс», «ученик - школьный коллектив»;

3) «учитель - школьный психолог», «учитель - социальный педагог», «учитель - родители учащихся», «учитель - общественность» и другие.

Поликультурная компетентность содержит знания педагогом культурных, национальных достижений, менталитета представителей различных национальностей, достижений и свершений российского народа; толерантное отношение к культуре и традициям представителей других народов.

Валеологическая компетентность обеспечивает организацию здорового образа жизни в физической, социальной, психической и духовной сферах, организацию собственного труда и внедрение, реализацию здоровья сберегательной функции развития учащихся, то есть обеспечение надлежащих условий для нормальной жизнедеятельности школьников.

Общекультурная компетентность предполагает достижение высокого уровня развития в общественной, профессиональной и духовной жизни; образованность в области преподавания предмета, высокой эрудиции и культуры поведения.

Итак, профессиональная компетентность учителя - это интегрированное свойство личности, обладающей комплексом профессионально значимых для учителя качеств, что имеет высокий уровень научно-теоретической и практической подготовки к творческой педагогической деятельности и эффективного взаимодействия с учащимися в процессе педагогического сотрудничества на основе внедрения современных технологий для достижения высоких результатов.

Развитие профессиональной компетентности - в руках самого учителя, поскольку он осознанно регулирует стандарты своего поведения на основе приобретенного педагогического опыта. «Опыт становится источником профессионального роста учителя лишь в той мере, в какой он является

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Акимова Т. Н. — **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА** **3**

Байрамукова А. И.
Сарцилина А. И. — **ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ** **11**

Баширова Д. М. — **МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ИГРОВОГО ВНИМАНИЯ У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ** **17**

Бичева И. Б.
Юдакова О. В.
Комлева А. С.
Царева И. А. — **КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ КАК ВАЖНАЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА** **25**

Бурцев В. А.
Бурцева Е. В.
Симзяева Е. Н.
Баширова Д. М.
Мартынова А. С.
Евграфов И. Е.
Халиуллин Р. С. — **ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ИГРОВОГО ВНИМАНИЯ И КАЧЕСТВ МЫШЛЕНИЯ У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ** **31**

Бурцева Е. В.
Бурцев В. А.
Чапурин М. Н.
Мугаллимова Н. Н.
Халиуллин Р. С.
Мартынова А. С. — **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИМ ЭЛЕМЕНТАМ В ВОЛЕЙБОЛЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ** **39**

В ходе исследования образа учителя глазами младших школьников, было выявлено, что для большинства учеников учитель является положительным героем, отношение к учителю адекватное, с ним выстраиваются доброжелательные отношения. Согласно результатам исследования мотивации учебной деятельности младших школьников у них преобладает учебный мотив. Это свидетельствует о том, что для таких учеников важен сам процесс обучения с целью получения знаний.

В ходе проведенного исследования гипотеза о том, что образ учителя младших школьников оказывает влияние на мотивы учебной деятельности: положительные характеристики образа учителя, проявляющиеся в учебном процессе способствует формированию учебного мотива, положительные характеристики образа учителя, проявляющиеся во внеучебной деятельности - социального и внешнего мотивов, положительная оценка внешности учителя и характеристик, проявляющихся во внеучебной деятельности - позиционного, игрового мотивов и мотива-оценки подтвердилась.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2009. - 400 с.
2. Кочергина, Г.А. Личность учителя / Г.А. Кочергина // Учитель. - 2005.- №3. - С. 73-74.
3. Мальковская, Т.Н. Учитель-ученик / Т.Н. Мальковская. - М.: МГУ, 2008. - 167 с.
4. Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста: монография / под ред. Д. Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988. -140 с.

объектом структурированного анализа: нерефлексированный опыт бесполезен и со временем ведет не к развитию, а к профессиональной стагнации учителя» (М. Уоллес) [7, с. 77]. Только осознанный опыт имеет смысл, через аналитическую деятельность осуществляется рефлексия, которая превращает «сырой» опыт в личностно присвоенного знания. В процессе рефлексии происходит осознание не только своего педагогического опыта, но и опыта других педагогов.

Профессиональному росту учителя и повышение уровня его профессиональной компетентности способствуют: высокий духовно-нравственный имидж учебного заведения, обеспечивающие благоприятные творческие условия работы, систематическая самообразовательная деятельность учителя, которая включает обучение на курсах повышения квалификации; участие в проектах, конкурсах, фестивалях, конференциях, семинарах, педагогических мастерских, работе методических объединений, творческих групп и тому подобное; личностно-ориентированная методическая поддержка деятельности учителя; акцент на инновационном, творчески поисковом компоненте методической деятельности; объективная оценка труда; моральное и материальное стимулирование.

Профессиональная компетентность педагога - интегрированное профессионально личностное образование, в котором внутренние ресурсы человека, его личные качества и способности рассматриваются как источник и критерии эффективной предметной деятельности в системе образования. Мы склонны считать, что это – интегративное свойство личности, обладающей комплексом профессионально значимых для учителя качеств, который имеет высокий уровень научно-теоретической и практической подготовки к творческой педагогической деятельности и эффективного взаимодействия с учащимися в процессе педагогического сотрудничества на основе внедрения современных технологий для достижения высоких результатов.

Выводы. Таким образом, в данной статье мы провели анализ некоторых научных источников; рассмотрели понятие «профессиональная компетентность»; на основе научных трудов исследователей определили аспекты профессиональной компетентности учителей, раскрыв сущность понятия «профессиональной компетентности» через ключевые компоненты профессиональной компетентности и их содержание.

Синтез определений профессиональной компетентности в проанализированных источниках позволяет нам сформулировать определение этого понятия как совокупности личностных качеств, знаний, умений и развитых способностей, что позволяет достичь высокого уровня самореализации профессиональной деятельности, ее результатов, самопознания и саморазвития, достаточного для самообразования. Содержание профессиональной компетентности рассматривается как комплекс профессиональных знаний и профессиональных значимых личностных качеств; проявление единства профессиональной и общей культуры.

Профессиональная компетентность учителя - это результат творческой профессиональной деятельности, педагогического мастерства, интегрированный показатель личностно-деятельностной сущности педагога. Профессионально компетентные учителя успешно решают задачи обучения и воспитания, готовят для общества выпускника с желаемыми психологическими качествами; довольны профессией; достигают желаемых

результатов в развитии личности учащихся; осознают перспективу своего профессионального развития; открыты для постоянного профессионального обучения; обогащают опыт профессии благодаря личному творческому вкладу; социально активны в обществе; отданы педагогической профессии.

На наш взгляд, профессиональная компетентность учителя - понятие динамическое, многогранное и многоаспектное, его содержание меняется в соответствии с процессами, происходящими в обществе и образовании. Структура профессиональной компетентности также должна периодически видоизменяться, корректироваться в связи со стремительным развитием науки и практики. Вопрос определения содержания, форм, уровней, механизмов и структуры «профессиональной компетентности» учителя общеобразовательного учебного заведения требуют дальнейшей разработки, систематизации, анализа и обобщения.

Литература:

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография/ Красноярский Гос. Университет / В.А. Адольф. – Красноярск: КрГУ, 1998. – 286 с.

2. Акимова Т.Н. Проблемы формирования профессиональных компетентностей педагогов в условиях системных изменений / Т.Н. Акимова // Успехи современной науки. - 2017. - №3. - С. 160-162.

3. Белявская О.А. Профессиональная компетентность учителя как составляющая эффективной педагогической деятельности / А. Белявская. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://lib.mdpu.org.ua/nvs/]

4. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2013. – № 10. – С. 23– 28.

5. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала: Пособие по кадровой работе / В.Р. Веснин. – М.: Юрист, 2008. – 96 с.

6. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов и аспирантов педвузов / В.В. Краевский. – М.: Волгоград: Перемена, 2012. – 163 с.

7. Майборода Т.А. Основные подходы к определению содержания профессиональной компетентности в психологических исследованиях / Т.А. Майборода, Л.С. Мовсесян // Материалы научно-технической конференции по итогам работы профессорскопреподавательского состава СевКавГТУ за 2007 год. – Т. 1. Естественные и точные науки. Технические и прикладные науки – Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. – 236 с.

8. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

пропорциональное влияние на формирование учебного мотива, то есть мешают его формированию.

На формирование внешнего мотива учебной деятельности оказывает прямо пропорциональное влияние взаимодействие во внеучебной деятельности с учителем ($p \leq 0,05$, $\beta=0,898$). Внешние мотивы учебной деятельности формируются в случае влияния на ребенка с целью принуждения к учебной деятельности. Здесь качества учителя, проявляющиеся в свободное от учебы время способствуют более гармоничному формированию учебной мотивации учащихся.

На формирование игрового мотива прямо пропорциональное влияние оказывает внешность учителя и взаимодействие с ним во внеучебной деятельности (соответственно $p \leq 0,05$, $\beta=0,898$; $p \leq 0,05$, $\beta=0,983$). Взаимодействие с учителем во внеучебной деятельности привлекает учеников младших классов тем, что можно отвлечься от учебы, заняться посторонними делами, при этом взаимодействуя с учителем и с одноклассниками.

На формирование позиционного мотива оказывает влияние внешность учителя и взаимодействие с учителем во внеучебной деятельности (соответственно $p \leq 0,05$, $\beta=0,719$; $p \leq 0,05$, $\beta=0,835$). Это связано с тем, что стремление занимать определенное место в обществе в младшем школьном возрасте проявляется, через внешность и взаимодействие с учителем во внеучебной деятельности, возможно с целью расположить его к себе, чтобы занять лидерскую позицию среди сверстников. На формирование позиционного мотива не оказывает влияние взаимодействие в учебной деятельности.

На формирование социального мотива прямо пропорциональное влияние оказывает взаимодействие с учителем во внеучебной деятельности и внешность учителя (соответственно $p \leq 0,05$, $\beta=0,759$; $p \leq 0,05$, $\beta=0,863$). Данное влияние обуславливается стремлением к взаимодействию с другими людьми, с учителем проще взаимодействовать во внеучебной деятельности, так как ребенок ощущает себя более свободно, а приятная внешность учителя располагает детей к нему.

На формирование мотива-оценка наибольшее прямо пропорциональное влияние оказывает взаимодействие с учителем во внеучебной деятельности ($p \leq 0,05$, $\beta=0,932$). Это можно объяснить тем, что доброжелательное отношение учителя формирует у детей стремление на получение положительной отметки, а не на получение знаний. Не оказывают влияние взаимодействие учителя в учебной деятельности и внешность.

Выводы. Мотивационная сфера младших школьников очень динамична и неустойчива. Важно знать условия, позволяющие поддерживать интерес у детей к учению, направлять их деятельность, логично и интересно организовывать образовательный процесс.

В начальной школе необходимо особое внимание уделять созданию специальных условий для формирования и поддержания у младших школьников положительных учебных мотивов. На формирование учебных мотивов оказывают влияние большое количество факторов, которые должен учитывать учитель с целью организации продуктивной учебной деятельности.

Роль учителя в организации учебного процесса очень велика. На нем лежит вся ответственность за деятельность детей, за организацию учебного процесса и за результативность этой деятельности.

учителя не дал ни один ученик. Это связано с тем, что образ учителей, участвующих в исследовании соответствует ожиданиям учеников.

Следует отметить, что практически все учащиеся отметили положительные качества в образе учителя связанные с взаимодействием во внеучебной деятельности, значит, особое внимание ученики обращают на то, как учитель ведет себя за пределами учебной деятельности, а наличие большинства положительных характеристик говорит нам о выстраивании благоприятных взаимоотношений с учениками.

Далее рассмотрим результаты психологической диагностики мотивов учебной деятельности младших школьников.

Большинству младших школьников (74%) присущ учебный мотив. Это свидетельствует о том, что для таких учеников важен сам процесс обучения с целью получения знаний, овладения учебными навыками, сюда же можно отнести интерес к самостоятельному получению знаний, приемам добывания информации и самообразование. Все остальные мотивы встречаются намного реже.

Социальный мотив (10%) направлен на взаимодействие с людьми, на будущее, на дальнейшее получение профессии, для того, чтобы занять определенное место в обществе, помогать людям. Так же социальный мотив выражается в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет.

Позиционный мотив (8%) связан с тем, что ребенок ощущает себя взрослым, и уже большим. Так же в коллективе сверстников стремится занять лидерскую позицию, показать свою серьезность и взрослость, стремится оказывать влияние на других учеников.

Внешний мотив (4%) связан с чувством долга, потому что ребенок обязан ходить в школу, или потому что заставляют родители.

Деятельность ученика с ведущим мотивом – оценка (3%) направлена на получение хорошей оценки, учебная деятельность не интересует как процесс получения знаний, знания приобретаются в ходе заучивания материала, который быстро потом забывается. Результат учебной деятельности сводится лишь к получению положительных оценок.

Игровой мотив выявлен у 1% всех респондентов, такие дети ходят в школу для того, чтобы хорошо провести время со сверстниками, весело поиграть с друзьями, часто такие дети склонны нарушать правила поведения на уроке и привлекать к себе всеобщее внимание.

Следует отметить, что для большинства учащихся ведущим мотивом является учебный мотив, что характерно для данного возраста, так как ведущая деятельность в младшем школьном возрасте-учебная деятельность.

С целью проверки выдвинутой гипотезы мы использовали множественный регрессионный анализ.

Полученные данные свидетельствуют о том, что на формирование учебного мотива наибольшее влияние оказывает взаимодействие в учебной деятельности с педагогом ($p \leq 0{,}05$, $\beta = 0{,}899$). Это связано с тем, что положительные характеристики учителя, проявляющиеся в процессе учебной деятельности, включают учеников в учебный процесс, формируя потребность в учебной деятельности. Такие характеристики как внешность и взаимодействие во внеучебном процессе оказывают мало зависимое и обратно

Педагогика

УДК: 378.2

доктор филологических наук, доцент Байрамукова Аджуа Измаиловна
Институт филологии, кафедра русского языка,
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский
государственный университет им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат филологических наук,
доцент Сарцилина Александра Ильинична
Институт филологии, кафедра русского языка,
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский
государственный университет им. У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. В статье раскрыта сущность лингвометодической деятельности педагога по изучению синтаксиса простого предложения иностранными обучающимися. Изучая синтаксис простого предложения, иностранные учащиеся усваивают правила сочетания слов в предложении, их речь становится правильнее, богаче, они начинают свободнее выражать свои мысли.

Ключевые слова: лингвометодическая деятельность, речевые навыки, иностранные обучающиеся, синтаксис простого предложения, эффективные методические приемы.

Annotation. In article the entity of lingvometodichesky activities of the teacher on a study of syntax of a simple sentence is opened by foreign students. Studying syntax of a simple sentence, foreign pupils acquire rules of a combination of words in a sentence, their speech becomes more correct, richer, they begin to express the thoughts more freely.

Keywords: lingvometodichesky activity, speech skills, foreign students, syntax of a simple sentence, effective methodical receptions.

Введение. Проблема лингвометодических вопросов, которые помогут педагогу в его работе при изучении синтаксиса простого предложения иностранными обучающимися имеет актуальное значение для современной лингводидактики. Расширение списка методических рекомендаций (преемственность между темами и разделами, связь морфологии и синтаксиса при изучении простого предложения, виды повторения пройденного материала, роль наглядности при изучении синтаксиса простого предложения, грамматический разбор), которые помогут учащимся в усвоении синтаксиса простого предложения, необходимо.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является: а) подробное изучение состояния методики преподавания синтаксиса простого предложения русского языка на занятиях по русскому языку как иностранному; б) конкретизация и уточнение методических вопросов преподавания синтаксиса простого предложения на занятиях по РКИ.

Изложение основного материала статьи. Изучение синтаксиса простого предложения – важного и трудного раздела грамматики русского языка – необходимо, так как «построение предложения – один из важных, самых существенных элементов грамматического строя языка» [1, с. 3].

Простое предложение - это «такая единица коммуникации, которая образована по специально предназначенной для этого структурной схеме, обладает грамматическим значением предикативности и своей собственной семантической структурой, обнаруживает их в системе формальных изменений и имеет коммуникативную задачу, выражающуюся интонацией и порядком слов» [3, с. 3].

Прочные знания по синтаксису простого предложения создают основу для восприятия более сложных синтаксических конструкций.

В программах по РКИ усилена практическая направленность изучения русского языка и в целом они отражают строй русского языка, но они не лишены и недостатков: а) в текстах упражнений мало отражена жизнь страны; б) мало упражнений творческого характера; г) в учебниках изобилуют поэтические тексты; д) в некоторых учебниках много теоретического материала; е) многие формулировки правил составлены отвлеченно и сухо; ж) язык учебников очень труден, теоретический материал нередко изложен так, что учащиеся его не понимают.

Опытные педагоги все свое внимание при изучении синтаксиса простого предложения направляют на развитие устной и письменной речи обучающихся, их логического мышления, применяют разнообразные методические приемы, тренировочные упражнения творческого характера, развивают активность и самостоятельность иностранных обучающихся.

Основными видами для выявления знаний иностранных обучающихся являются:

1. Составление предложений по схеме, по данным словам.
2. Сопоставление различных типов простого предложения и др.

Проверка знаний позволила сделать следующее заключение: учащиеся, овладев теоретическим материалом, в большинстве случаев не умеют применять свои знания на практике. Ответы и письменные работы показали наличие серьезных пробелов в знаниях учащихся. Часто учащиеся не могут применять свои знания при составлении простых предложений различных типов. Учащиеся легко находят в предложении подлежащее, выраженное именем существительным, прилагательным, числительным, но затрудняются в составлении предложений, в которых подлежащее было бы выражено именем прилагательным или числительным. Простое глагольное сказуемое при определении не вызывает затруднения, но сложное сказуемое, выраженное деепричастием и глаголом, не в состоянии определить даже наиболее подготовленный учащийся.

Как справедливо отмечают современные исследователи: «Обучение простому предложению как многоаспектной единице поможет студентам сочетать теоретические знания с практическими умениями построения различных синтаксических конструкций для правильного оформления мыслей в устной и письменной речи. Студенты в ходе такого анализа видят изучаемое явление в единстве, в комплексе качеств и свойств, присущих ему. Кроме того, происходит систематизация знаний, содействующая осознанности и прочности их усвоения» [2, с. 4].

Таблица 2

Распределение младших школьников, отразивших разные перцептивные характеристиками образа учителя

Перцептивные характеристики образа учителя	Эмоциональная оценка перцептивных характеристик	Количество учащихся (в %)
Внешность учителя	положительная	27
	отрицательная	0
Взаимодействие с учителем в учебной деятельности	положительная	81
	отрицательная	12
Взаимодействие с учителем вне учебной деятельности	положительная	99
	отрицательная	1

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что практически все учащиеся (99%) выделили в образе учителя положительные качества, характеризующие учителя во взаимодействии с учениками во внеучебной деятельности. Можно сказать, что дети в первую очередь выделили такие качества как: добрый, ласковый, хороший, вежливый, заботливый, веселый и др. Для детей важно, положительное восприятие образа учителя, тогда дети чувствуют себя безопасно при взаимодействии с ним. Если такие качества будут проявляться у учителя, то ребенок не будет бояться включаться в учебный процесс, что позволит избежать трудностей при обучении. Положительные качества, отражающие взаимодействие учителя с учащимися в учебной деятельности выделил 81% испытуемых. Для большинства учеников является важным показателем то, как ведет себя учитель в процессе организации учебной деятельности, какими качествами личности обладает, необходимыми для выстраивания учебного процесса. Здесь ученики отметили такие качества как: умный, ответственный, внимательный, трудолюбивый, справедливый и др. Положительные качества, характеризующие деятельность учителя помогают учителю положительно настроить на работу детей, что в итоге приводит к высокой результативности обучения. Так же несколькими учениками были выделены и отрицательные качества в образе учителя (12%). По их мнению, учитель строгий и «в меру злой». Это свидетельствует о том, что у этих учеников есть трудности во взаимодействии с ним, так как учитель, возможно, проявляет жесткость во взаимодействии с детьми.

27% учащихся выделили положительные характеристики, отражающие внешность учителя, сюда входили такие качества как: красивый, нарядный, молодой, спортивный и др. Это свидетельствует о том, что при восприятии учителя, дети обращают внимание на его внешний вид, что играет важную роль в установлении контакта с учителем. Внешний вид - первое на что обращают внимание дети, поэтому необходимо обращать на это внимание, чтобы облегчить процесс установление контакта и взаимодействия учителя с учениками. Так же следует отметить, что негативных качеств внешнего образа

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что для большинства учеников учитель является положительным героем, отношение к учителю адекватное, воспринимается как обычный человек, дети не чувствуют опасности и агрессии со стороны учителя (67%). У большинства младших школьников, участвующих в исследовании, с учителем выстраиваются доброжелательные отношения, и лишь несколькими респондентами учитель воспринимается, как агрессивная фигура (22%). Можем предположить, что дети, которые не изобразили учителя на своих рисунках, не желают контактировать с учителем, не воспринимают его как значимую фигуру в процессе учебной деятельности (11%). Ученики (26%), изобразившие фигуру учителя большего размера по отношению с учениками либо расположили выше на листе, воспринимают учителя главным, старшим, значимым в учебном процессе. У большинства детей сформировалось адекватное отношение к учителю (59%) на рисунке учитель такого же размера, как и ученики и находится с ними на одной линии. 18% учеников не изобразили себя на рисунке, это говорит о том, что дети не желают быть участниками учебной деятельности и стараются ее избежать. У 23% учащихся на рисунках представлена учебная деятельность, это говорит о том, что школа привлекает детей учебной стороной, дети нацелены на получение знаний. У 7% испытуемых на рисунке представлена игровая деятельность, такие дети ходят в школу, чтобы поиграть и встретиться со своими друзьями, школа привлекает тем, что не связано с учебнрй деятельностью. 65% учащихся имеют благоприятные взаимоотношения с учителем, умеют налаживать с ним контакт, на рисунке отсутствуют преграды между учителем и учениками. У 29% учащихся существуют трудности в налаживании контакта с учителем, возможно, существуют какие-либо трудности во взаимопонимании между учителем и детьми. 20% учащихся изобразили себя больше по размеру, чем учителя, либо расположили учеников выше на листе, это говорит о том, что дети не считают учителя главным, не уважают его, не считают «ведущим, старшим». На рисунке отсутствуют учитель и ученики у 7% учащихся, можно предположить, что у этих детей не сформирована позиция школьника.

В ходе исследования нами были выделены эмоциональные оценки характеристик образа учителя, они отражены на рисунке 2.

Для достижения наибольшей эффективности в преподавании РКИ необходимо строго соблюдать преемственность в обучении. Отсутствие преемственности отрицательно сказывается на знаниях, умениях и навыках обучающихся. Учащиеся изучают синтаксические категории, но затем следует большой перерыв, в течение которого учащиеся забывают то, что они узнали. Знания учащихся, полученные ими по синтаксису должны углубляться, расширяться, а не формироваться заново. Например, в учащиеся усвоили, что подлежащее - член предложения, который обозначает, о ком или о чем говорится в предложении, и отвечает на вопросы кто? что? Основываясь на этом определении, которое знакомо им, педагог должен подвести к более сложному определению подлежащего.

Нужно использовать эти знания, дополнить их, объяснив, что подлежащее — независимый член предложения. Так, постепенно, основываясь на знаниях, преподаватель должен подводить их к новым, более сложным грамматическим конструкциям.

Повторение — форма осуществления преемственности в обучении. Основной функцией повторения является предотвращение забывания приобретенных знаний, умений, навыков. Повторение как средство прочного усвоения и систематизации пройденного материала бывает нескольких видов: повторение в начале учебного года, текущее повторение в процессе изучения нового материала, периодическое повторение, заключительное повторение. Повторение требует сознательной и напряженной работы как со стороны учащихся, так и со стороны педагога оно делает знания учащихся более прочными, приводит их в систему, а самое ценное — развивает логическое мышление учащихся.

Морфология и синтаксис — самостоятельные, но тесно связанные друг с другом, разделы грамматики. В карачаево-балкарском языке каждая морфологическая категория выполняет ту или иную синтаксическую функцию, а каждая синтаксическая категория в свою очередь выражается различными морфологическими средствами. Чтобы хорошо усвоить морфологию, необходимо знать синтаксис, а при изучении синтаксиса оказывает большую помощь знание морфологии. Изучение морфологии и синтаксиса должно находиться в органической связи. Практика показывает, что необходимо систематическое повторение и углубление знаний учащихся по синтаксису при изучении морфологии и, с другой стороны, систематическое повторение морфологии и орфографии при изучении синтаксиса.

Необходимо систематически повторять синтаксис в продолжение всего курса морфологии и, наоборот. Знания по синтаксису простого предложения при систематическом изучении морфологии накапливаются практическим путем. При изучении каждой части речи необходимо практически знакомить учащихся с ее синтаксическими свойствами. Например, при изучении имени прилагательного учащиеся устанавливают, что оно всегда стоит перед именем существительным. Если учащиеся усвоят это положение, им будет нетрудно впоследствии, при изучении синтаксиса запомнить, что определение в русском языке всегда стоит перед определяемым, что в предложении имя прилагательное выступает как подлежащее или определение.

Одним из важных дидактических принципов педагогики является применение наглядности. Наглядность необходима на всех этапах занятия. Изучение синтаксиса простого предложения немыслимо без привлечения

наглядности. Использование наглядности активизирует весь процесс обучения, концентрирует внимание учащихся, оживляет и делает уроки интересными. Умелое использование наглядности на занятиях по русскому языку повышает самостоятельность учащихся, их активность, развивает наблюдательность, внимание, логическое мышление. Каждая таблица, схема, картина, предлагаемые учащимся на занятиях, должны иллюстрировать важные грамматические признаки изучаемой категории, должны быть простыми, доступными, отличаться четкостью. Нельзя перегружать наглядные пособия примерами и выводами. На занятиях по РКИ широко используется привлечение к учебному процессу изобразительной наглядности (картинки, рисунки, произведения советских и русских художников). Рисунок, так же как и схема и таблица, помогает быстро и правильно понять сущность изучаемых явлений языка, стимулирует самостоятельность учащихся. Особенно велика роль изобразительной наглядности в развитии речи учащихся, их общей культуры, в приобщении учащихся-карачаевцев к культуре великого русского народа, в воспитании чувства прекрасного. Использование картин приносит большую пользу, но учитель родного языка должен остерегаться увлечения картинами, чтобы урок не превратился в экскурсию по картинной галерее, которая не принесет никакой пользы, а только рассеет внимание учащихся. Для использования в качестве наглядных пособий можно рекомендовать картины русских художников-реалистов: «Тройка» В. Перова, «Золотая осень» И. Левитана, «Грачи прилетели» А. К. Саврасова, «Устный счет», «У дверей школы» Н. П. Богданова-Бельского и др. Преподаватели РКИ должны использовать картину как наглядное пособие и при изучении той или иной грамматической категории, и при конструировании предложений разных типов, и при составлении словосочетаний, и при распространении данного текста и т.д. При закреплении раздела «Члены предложения» можно, например, использовать картину художника Ф.П. Решетникова «Опять двойка». Под руководством учителя учащиеся описывают событие, изображенное на картине, время действия, окружающую обстановку, действующих лиц. При этом они конструируют предложения, используя все изученные категории.

Грамматический разбор — один из важнейших методических приемов, применяемых при изучении синтаксиса простого предложения. Он необходим на всех этапах урока. При проверке домашнего задания и опросе он помогает учету знаний и навыков учащихся, при объяснении нового материала помогает учащимся проводить связь между новым и старым, делать самостоятельные выводы, что развивает логическое мышление учащихся. При изучении синтаксиса простого предложения нужно применять все основные виды грамматического разбора (фонетический, морфологический, синтаксический).

Преподаватель должен использовать знания учащихся, полученные ими на предыдущих занятиях по РКИ. На первом уроке по теме «Предложение» преподавателю достаточно предупредить учащихся, что изучение этого раздела начинается с повторения их знаний о предложении, полученных ранее. После того, как учащиеся вспомнят определение предложения, дается ряд тренировочных упражнений. Например, определить из скольких слов состоят данные предложения. При выполнении такого упражнения учащиеся наглядно убеждаются, что предложение может состоять как из одного слова, так и из нескольких слов. Необходимо предложить учащимся текст для восстановления

Таблица 1

Распределение младших школьников, отразивших разные характеристики образа учителя

Диагностические признаки рисунка	Перцептивные характеристики образа учителя	Количество детей (в %)
На рисунке отсутствует учитель	Нежелание контактировать с учителем	11
Учитель изображен в образе хищного животного	Учитель воспринимается как опасная фигура	22
Учитель изображен в образе не хищного животного	От учителя опасность не исходит	67
Учитель изображен большого размера, больше чем ученики, либо расположен выше них на рисунке	Учитель считается главным, старшим	26
Учитель изображен такого же размера, как и ученики, либо на одной линии	Адекватное отношение к учителю	59
Ученик не изобразил себя на рисунке	Не воспринимает себя участником учебной деятельности	18
В сюжете рисунка представлена учебная деятельность	В школе привлекает учебная деятельность	23
В сюжете рисунка представлена игровая деятельность	В школе привлекает игровая деятельность	7
Нет стен либо преград между учителем и учениками	Благоприятные взаимоотношения с учителем	65
Есть стены или преграды между учителем и учениками	Есть трудности в выстраивании контактов с учителем	29
Ученики больше по размеру, чем учитель, либо расположены выше учителя	Учитель не считается главным, не воспринимается старшим	20
На рисунке отсутствуют и учитель и ученики (сюжет не связан с учебной деятельностью)	У ребенка не сформирована позиция школьника	7

Роль учителя особенно в младшем школьном возрасте очень велика. Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте - учебная и напрямую зависит от учителя. Учитель является организатором всего учебного процесса, именно от него зависит, как дети будут включены в учебную деятельность, как будут взаимодействовать друг с другом и с самим учителем, и как будут усваивать учебный материал [2].

Цель, которую должен ставить перед собой каждый учитель на этапе начальной ступени образования, это сформировать у ребенка желание учиться, сплотить учеников между собой, показать ценность каждого ребенка, проявить его интересы и развить индивидуальные качества ученика. Ребенок должен ощущать поддержку учителя в ходе всего учебного процесса, чувствовать, что он интересен учителю, учитель должен радоваться каждому даже самому маленькому успеху ученика и тогда обучение в школе для учеников будет в радость и конечно будет приносить положительные результаты. Каждый ребенок должен иметь свое мнение, и если оно будет ошибочным, задача учителя построить учебный процесс так, чтобы ученик сам понял свою ошибку и сам пришел к правильному решению задачи [3].

Можно сказать, что учитель является центральной фигурой для учащихся 1-2 классов [1]. Только любимый детьми и отвечающий им взаимностью учитель способен быть организатором детского коллектива и учебного процесса. [4].

Формулировка цели статьи. Представление результатов изучения образа учителя как условия становления учебной мотивации младших школьников, через установление наличия связи между характеристиками образа учителя младших школьников и видов их мотивации учебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Результаты изучения образа учителя у младших школьников представлены в таблице 1.

умения определять границы предложений. Для повторения знаний о предложении можно использовать картину на любой сюжет, по которой учащиеся под руководством преподавателя составляют связный рассказ. Не следует забывать и о самостоятельных тренировочных упражнениях. Учащиеся сами должны конструировать предложения. При этом целесообразно указать определенную тему, близкую учащимся, например, мой досуг и др. При изучении распространенных и нераспространенных предложений учащиеся не испытывают трудностей. Можно предложить учащимся такие темы: списать предложения, добавляя второстепенные члены предложения и, наоборот, списать предложения, опуская второстепенные члены предложения. При изучении типов простого предложения по интонации высказывания учитель также опирается на знания учащихся, полученные ранее. При изучении способов выражения подлежащего учащиеся затрудняются в определении подлежащего, выраженного сочетанием имени числительного и имени существительного в именительном падеже, сочетанием двух имен существительных «отец с сыном», сочетанием имени существительного и местоимения, неразложимыми фразеологическими сочетаниями типа: «Черное море», «Красная площадь». Необходимо разъяснить учащимся, что сочетание имени существительного и количественного числительного в именительном падеже выступает как одно целое подлежащее, являются неразложимыми и определяются как один член предложения. Учащиеся придумывают несколько неразложимых словосочетаний, после этого им предлагается составить предложения, в которых эти сочетания служили бы подлежащими. Можно предложить учащимся составить предложения, в которых подлежащими выступали бы следующие сочетания: «Белое и Черное море», «шестой класс». При изучении сказуемого на первом же уроке необходимо повторить сведения о глаголе, о временах глагола, о наклонениях и т. д. Трудно усваиваются учащимися способы выражения сказуемого именами существительными, прилагательными, числительными. Изучение способов выражения сказуемого различными именами необходимо начать с анализа нескольких предложений, в которых сказуемое и подлежащее выражалось бы одним и тем же именем, чтобы учащиеся наглядно убедились в том, что одно и то же имя может выступать в роли и сказуемого, и подлежащего.

Изучение второстепенных членов предложения начинается с повторения сведений о главных членах предложения. На анализе нескольких предложений устанавливается, что главные члены — самостоятельные члены предложения, а второстепенные — зависимые. Это наглядно показывает графическая схема, на которой ясно видно, что главные члены предложения самостоятельные, а второстепенные зависимые, от главных, поясняют их. Тут же необходимо установить, что второстепенные члены предложения поясняют не только главные члены предложения, но и друг друга. При анализе предложений выясняется, что значение второстепенных членов можно установить по вопросам. Преподаватель объясняет, что значение второстепенных членов предложения определяется не только по вопросам, не только грамматическими формами, но и смысловыми связями между зависимыми словами. Одна из трудностей, которая мешает учащимся (так же, как и при изучении выражения подлежащего) — неумение определять второстепенные члены предложения, выраженные устойчивыми, неразложимыми сочетаниями. Экспериментальная работа в вузе показала, что учащиеся расчленяют неразложимые сочетания.

Учащиеся должны усвоить, что неразложимые сочетания неделимы и разбираются как один член предложения, что к ним относятся имена собственные, географические названия, названия учреждений, газет, журналов, литературных произведений и др.

Система упражнений должна иметь комплексный характер в том плане, что задания к упражнениям обеспечивают овладение всеми видами речевой деятельности: аудированием, чтением, говорением и письмом. Упражнения должны подбираться с учетом особенностей родного языка иностранных обучающихся, результатов сопоставительного анализа языковых систем русского и других языков для использования преимуществ транспозиции, предупреждения и преодоления интерферентный явлений в русской речи обучаемых. Практикуются такие формы работы, как перевод поэтических текстов с русского языка на родной, сопоставление собственного перевода и перевода, сделанного национальным поэтом, а также обратный перевод поэтического текста с родного языка на русский и сопоставление его с оригинальным (авторским).

Результаты исследования подтверждают успешность работы по опытной методике и целесообразность ее применения в учебном процессе, свидетельствуют об ее эффективности и рациональности.

Расширение рамок исследования возможно за счет продолжения работы по обучению студентов осложненному, сложному предложению русского языка.

Выводы. Предлагаемая методика может быть использована при формировании коммуникативной компетентности иностранных студентов, при развитии речевых умений и навыков иностранных абитуриентов, слушателей подготовительных отделений. Элементы методики могут быть применены на уроках русского языка в национальной школе, и прежде всего на занятиях со студентами-иностранцами продвинутого этапа обучения.

Рекомендуются следующие виды тренировочных работ:

1) определение в тексте нужных грамматических категорий; 2) распространение предложений; 3) замена одного типа простого предложения другим; 4) составление предложений по вопросам, по данным схемам; 5) грамматический разбор; 6) работа по картинке; 7) перевод с русского языка на свой родной язык и, наоборот, и др.

Литература:

1. Виноградов В.В. Некоторые задачи изучения синтаксиса простого предложения // Вопросы языкознания. № 1. 1954. – С. 3.

2. Романенко О.А. Методика обучения простому предложению русского языка студентов национального (мордовского) отделения на основе поэтического текста: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 20 с.

3. Шведова Н.Ю. Русский язык. Грамматические исследования. - М.: Наука, 1967. - 234 с.

Психология

УДК: 159.96

кандидат психологических наук, доцент Овсяникова Елена Алексеевна
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат психологических наук, доцент Худаева Мая Юрьевна
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (г. Белгород);
кандидат психологических наук, доцент Панич Ольга Евгеньевна
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (г. Белгород)

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования образа учителя у младших школьников, а так же их мотивации учебной деятельности; рассматривается влияние особенностей восприятия учителя младшими школьниками на становление их мотивации учения.

Ключевые слова: образ учителя, мотивация учебной деятельности, мотивация учения младших школьников.

Annotation. The article presents the results of the study of the teacher's image in junior schoolchildren, as well as their motivation for learning activity; The influence of the peculiarities of the perception of the teacher by younger schoolchildren on the formation of their motivation for teaching is examined.

Keywords: the image of the teacher, the motivation of learning activity, the motivation of the teaching of younger schoolchildren.

Введение. Большое количество детей сталкивается с отсутствием учебного мотива при поступлении в школу, что значительно снижает результаты учебной деятельности. Под мотивами понимаются конкретные побуждения, которые заставляют ребенка действовать в соответствии с ними. Проблема мотивации учения – одна из важнейших проблем процесса обучения в школе. Учителю начальных классов необходимо учитывать мотивацию учащихся, так как именно мотивация определяет успешность учебной деятельности и является основной ее составляющей, так же от правильного развития мотива учения зависит благополучие последующего школьного обучения. Мотивационная сфера ребенка динамична, что представляет большие возможности для развития мотивов, необходимых для эффективного обучения в школе, но необходимо помнить, что мотивационная сфера так же неустойчива, поэтому важно учитывать условия, способствующие подкреплению учебных мотивов. Важно выяснить, как отношение учащихся к учителю способно повлиять на мотивацию учебной деятельности.

Мотивацию учебной деятельности изучали такие авторы как Маркова А.К., Божович Л.И., Матюхина М.В., Асеев В.Г., Журавлева Д.И. и др.

Проблемой отношения учащихся к учителю в младшем школьном возрасте интересовались Эльконин Д.Б., Славина Л.С., Волокитина М.Н., Божович Л.И. и др.

действиях выделено 3 единицы психологических требований (3,4%), в необходимых умениях – 17 (10,9%), в необходимых знаниях – 28 (11,6%).

Проведенный анализ позволяет выделить сферы психологического знания, которые определяют осуществление рассматриваемых требований стандарта. Это, прежде всего, такие направления психологии, как психология личности, индивидуальные и возрастные особенности; психология труда, профессиональное становление и развитие личности; основы педагогической психологии. Второе место по важности занимает психология общения. Далее следуют методы психологии и психодиагностика.

Литература:

1. Бачин Д.А. Модель компетенций в управлении персоналом // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №3. – Ч.3 [Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues/2015/03/48583 (дата обращения: 02.06.2017).

2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. Учебник. – СПб.: Питер, 2017. – 384 с.

3. Гуревич П.С. Психология личности: Учебник. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 479 с.

4. Ефимова Н.С. Психология общения. Практикум по психологии: Учебное пособие. – М.: ИД ФОРУМ: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 192 с.

5. Илиджев А.А. Профессиональные компетенции во ФГОС ВПО по направлению «Юриспруденция»: понятийно-терминологический // Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 2. – С. 209-214.

6. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2015. – 347 с.

7. Крылов А.Н. Некоторые аспекты применения профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – 2016. – № 29. – С. 104-112.

8. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2016. – 460 с.

9. Перминова Л.М. Методологическое обеспечение взаимосвязи школьных образовательных стандартов в условиях преемственности общего и высшего образования // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2014. – № 1. – С. 198-205.

10. ПС_514_Педагог профессионального обучения, профессионального образования и ДПО.docx [Электронный ресурс]. URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/archive.php? (Дата обращения: 10.06.2017).

11. Пырьев Е.А. Психология труда: учебное пособие. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 455 с.

Педагогика

УДК 796.332.015.12

аспирант Баширова Диляра Мансуровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ИГРОВОГО ВНИМАНИЯ У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию экспериментальной методики развития игрового внимания у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом на учебно-тренировочном этапе. Методика развития игрового внимания как педагогическая система включает в свое содержание средства, методы, методические приемы, формы организации учебно-тренировочных занятий, применяемые в подготовительном и предсоревновательном периодах спортивной подготовки. В статье представлено авторское определение понятия «игровое внимание», под которым понимается избирательная направленность и сосредоточенность сознания спортсмена на каком-либо объекте или действии вследствие повышения уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности в процессе игровой деятельности.

Ключевые слова: экспериментальная методика, игровое внимание, свойства внимания, настольный теннис.

Annotation. Article is devoted to theoretical justification of an experimental technique of development of game attention in athletes of 12-13 years playing table tennis. The technique of development of game attention as pedagogical system includes in the contents means, methods, methodical receptions, forms of the organization of educational and training occupations applied in the preparatory and precompetitive periods of sports preparation. Author's definition of the concept "game attention" which is understood as selective orientation and focus of consciousness of the athlete on any object or action owing to increase in level of touch, intellectual and physical activity in the course of game activity is presented in article.

Keywords: experimental technique, game attention, properties of attention, table tennis.

Введение. Анализ и обобщение научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования влияния психических процессов на эффективность соревновательной деятельности, свидетельствует о недостаточной разработанности методических вопросов развития свойств игрового внимания у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом [1, 2, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25]. Под игровым вниманием мы понимаем, избирательную направленность и сосредоточенность сознания спортсмена на каком-либо объекте или действии вследствие повышения уровня сенсорной, интеллектуальной и двигательной активности в процессе игровой деятельности. Развитие и совершенствование свойств игрового внимания как функции, обеспечивающей контроль за происходящей

ситуацией, имеет важное значение для повышения эффективности учебно-тренировочной и спортивной деятельности [3, 4, 5, 7, 9, 13, 15, 16, 17, 19, 26, 27].

Формулировка цели статьи. В авторской статье нами представлено теоретическое обоснование экспериментальной методики развития игрового внимания у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная методика развития игрового внимания разработана с учетом содержания учебной программы ДЮСШ «Олимп» по настольному теннису. Авторская методика применялась в вариативном компоненте программы в процессе учебно-тренировочных занятий подготовительного и предсоревновательного периодов годичного цикла подготовки.

Основными средствами содержания методики развития игрового внимания являлись специальные упражнения с предметами и без предметов, упражнения в очках-тренажерах, подвижные игры, учебно-тренировочные игры, гимнастика для глаз, комплекс восстановительных упражнений для глаз. Средства развития игрового внимания распределялись в учебно-тренировочном занятии с учётом взаимосвязи свойств внимания.

В экспериментальной методике применялись методические приемы направленные на усложнение техники выполнения специальных упражнений за счет увеличения количества используемых предметов, изменение пространственных (траектории движений - направление, форма и амплитуда движения), временных (темп и ритм движений), пространственно-временных (скорость и ускорение) параметров движений, применение дополнительного стимула (зрительный или звуковой сигнал) привлечения внимания, а также специальных упражнений с различным уровнем сложности их выполнения с целью развития свойств (объёма, распределения и переключаемости) игрового внимания. Основными формами тренировочных занятий являлись индивидуальная (применялась на всем протяжении педагогического эксперимента) и групповая тренировка (в подготовительном периоде подготовки) (рис. 1).

	самоопределение и профессиональный выбор школьников.						
8.	…специфика работы с особыми группами обучающихся (группа риска, учащиеся с нарушениями здоровья и развития, воспитанники детских домов и интернатов).	2.1. (5.1.)		+			
9.	Возрастные особенности обучающихся; … психологические … основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида.	3.1. (8.1.) 3.4. (8.4.) 4.1. (9.1.) 4.4. (9.4.) 5.1. (10.1)		+			+
10.	Психолого-педагогические основы … применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий...	3.1. (8.1.) 3.4. (8.4.) 4.1. (9.1.) 4.4. (9.4.) 5.1. (10.1)					+
11.	Основы эффективного … общения, законы риторики и требования к публичному выступлению.	3.1. (8.1.) 4.1. (9.1.) 5.1. (10.1)			+		
12.	Современные практики, содержание, формы и методы … консультирования по вопросам профессионального самоопределения, профессиональной адаптации и профессионального развития …, эффективные приемы общения и организации деятельности, ориентированные на поддержку профессионального самоопределения, профессиональной адаптации и профессионального развития обучающихся.	3.1. (8.1.) 4.1. (9.1.)		+		+	
13.	Основы психологии труда, стадии профессионального развития.	3.1. (8.1.) 4.1. (9.1.)				+	
14.	…психолого-педагогические … основы организации и контроля результатов образовательного процесса подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре (адъюнктуре).	5.3. (10.3.)					+
Итого			1	11	8	11	11
* - в скобочках указан номер трудовой функции по стандарту							
** - 1. Методы психологии, психодиагностика. 2. Психология личности, индивидуальные и возрастные особенности. 3. Психология общения. 4. Психология труда, профессиональное становление и развитие личности. 5. Основы педагогической психологии							

Выводы. Во всех пяти обобщенных трудовых функциях, характеризующих деятельность преподавателя вуза, выявлены психологические требования к его личности. Общее количество единиц, содержащих психологические требования, равняется 48. Это 11,24% от общего числа единиц в пяти обобщенных трудовых функциях, относящихся к исследуемой группе (количество самих требований равно 28, т.к. ряд единиц повторяется в различных трудовых функциях). Среди них в трудовых

	возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.						
10.	Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся …с учетом: … - возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей); - стадии профессионального развития…	3.1. (8.1.) 4.1. (9.1.) 5.1. (10.1)		+		+	+
11.	Разрабатывать учебное и методическое обеспечение преподаваемых учебных курсов, дисциплин (модулей) и отдельных занятий программ бакалавриата и(или) ДПП с учетом: … - образовательных потребностей, подготовленности и развития обучающихся, в том числе стадии профессионального развития; - возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей)…	3.4. (8.4.)		+		+	+
12.	Разрабатывать научно-методическое обеспечение учебных курсов, дисциплин (модулей) … с учетом:… - возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья – также с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей) …	4.4. (9.4.) 5.6. (10.6.)		+			
13.	… строить профессиональное общение с соблюдением делового этикета и с учетом особенностей партнеров по общению.	4.4. (9.4.)			+		
	Необходимые знания						
1.	Возрастные и психологические особенности студентов.	1.1. (4.1.)		+			
2.	Техники и приемы общения (слушания, убеждения) с учетом возрастных и индивидуальных особенностей собеседников.	1.2. (4.2.)			+		
3.	Механизмы адаптации студентов к особенностям образовательного процесса в организации, осуществляющей образовательную деятельность.	1.2. (4.2.)					+
4.	Техники и приемы вовлечения в деятельность и поддержания интереса к ней.	1.2. (4.2.)					+
5.	Возрастные и индивидуальные особенности студентов.	1.2. (4.2.)		+			
6.	Основы психологии труда, профессиоведения и профессиографии.	2.1. (5.1.) 2.2. (5.2.)				+	
7.	…эффективные приемы общения, стимулирующие профессиональное	2.1. (5.1.) 2.2. (5.2.)			+	+	



Рисунок 1. Содержание методики развития внимания в подготовительном периоде спортивной подготовки

В содержание методики развития внимания в подготовительном периоде спортивной подготовки включались упражнения с предметами и без предметов, упражнения в очках-тренажерах, подвижные игры, гимнастика для глаз и комплекс восстановительных упражнений для глаз (рис. 1).

Продолжительность подготовительного периода составила 16 недель, что составляло 80 тренировочных занятий.

Основными особенностями содержания методики в подготовительном периоде являлись:

- индивидуальная и групповая форма организации занятий;
- повторный и игровой методы тренировки;
- увеличение количества используемых предметов (теннисные мячи);
- применение упражнений в очках-тренажерах.

Впервые в разработанной нами методике применялись упражнения в очках-тренажерах, которые позволяют уменьшить объем внимания спортсмена (рис. 2). Важнейшим фактором успешной игры в настольном теннисе является концентрация внимания (фокусировка) спортсмена на теннисном мячике соперника перед совершением им удара. Вместе с тем, фокусировка внимания спортсмена на мячике во время собственного удара является типичной ошибкой, следствием которой может быть проигрыш в розыгрыше, в партии или в матче. Для совершения удара по мячу достаточно контроля

периферического зрения, вместе с тем, основное внимание необходимо сосредоточить на мяче соперника во время совершения им удара, а также на стороне стола соперника. В тренировочном процессе необходимо формирование навыка контроля наблюдения за теннисным мячиком в самые важные фазы его полёта – подлёт к противнику, момент удара соперником ракеткой по мячику и первой фазы полёта мячика после отскока от ракетки соперника. Для формирования навыка контроля наблюдения за теннисным мячиком нами применялись авторские очки-тренажеры с закрытой нижней половиной оправы. Ширина оставшейся открытой части оправы подбиралась с учётом специфики каждого спортсмена и текущего состояния сформированности навыка удержания теннисного мячика в поле зрения, которое с ростом мастерства спортсмена постепенно сужается.



Рисунок 2. Очки-тренажеры, применяемые в спортивной подготовке теннисистов для уменьшения объема внимания

– применение дополнительного стимула привлечения внимания;

– включение в одно занятие упражнений на развитие распределения и переключаемости внимания, уменьшения объёма внимания.

Одной из задач методики развития внимания в предсоревновательном периоде спортивной подготовки являлось создание методических предпосылок для целенаправленного развития игрового внимания с преимущественным применением в тренировочном процессе специфических игровых упражнений (рис. 3).

Таблица 2

Выделение психологических требований стандарта

№	Психологические требования в трудовых действиях, необходимых умениях, необходимых знаниях в стандарте	№ трудовой функции среди выделенных*	Направления психологической науки, применительно к стандарту**				
			1	2	3	4	5
	Трудовые действия						
1.	Консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, профессионального развития, профессиональной адаптации …	1.1. (4.1.) 2.1. (5.1.) 3.1. (8.1.)				+	
	Необходимые умения						
1.	Диагностировать ценностно-смысловые, эмоционально-волевые, потребностно-мотивационные, интеллектуальные характеристики студентов.	1.1. (4.1.)	+				
2.	Использовать методы, формы, приемы и средства организации и коррекции общения и деятельности студентов группы с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.	1.1. (4.1.)		+	+		
3.	Содействовать адаптации студентов к условиям учебного процесса....	1.2. (4.2.)					+
4.	Оказывать помощь каждому студенту в наиболее полном удовлетворении его потребностей в интеллектуальном, культурном, нравственном развитии, профессиональном самоопределении…	1.2. (4.2.)				+	+
5.	Обеспечивать формирование у студентов устойчивого, позитивного отношения к своей будущей профессии, организации, осуществляющей образовательную деятельность, стремления к постоянному самосовершенствованию.	1.2. (4.2.)				+	+
6.	Использовать … эффективные приемы общения, стимулирующие профессиональное самоопределение и профессиональный выбор.	2.1. (5.1.)			+	+	
7.	Устанавливать контакт со школьниками и их родителями (законными представителями), стимулировать интерес и познавательную активность участников профориентационных мероприятий, оказывать им эмоциональную поддержку.	2.1. (5.1.) 2.2. (5.2.)			+		+
8.	Проводить информирование и консультирование с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и их родителей (законных представителей).	2.1. (5.1.)		+	+		
9.	Организовывать и сопровождать профессиональные пробы школьников, проводить мастер-классы по профессии с учетом	2.2. (5.2.)		+		+	

Таблица 1

Выделяемые направления психологической науки

Направления психологической науки, применительно к стандарту	**Пример отражения направления в современной психологической учебной литературе (авторы)**
Методы психологии, психодиагностика	Бурлачук Л.Ф. [2]
Психология личности, индивидуальные и возрастные особенности	Гуревич П.С. [3], Обухова Л.Ф. [8]
Психология общения	Ефимова Н.С. [4]
Психология труда, профессиональное становление и развитие личности	Пырьев Е.А. [11]
Основы педагогической психологии	Исаев Е.И. [6]

Следует отметить, что на часть психологических характеристик дается прямое указание в стандарте. Так, например, в качестве необходимого знания по трудовой функции «Информирование и консультирование школьников и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения и профессионального выбора» (Обобщенная трудовая функция «Проведение профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями)») указаны «Основы психологии труда…».

Третьим этапом исследования являлось выделение психологических требований в трудовых действиях, необходимых умениях и необходимых знаниях, образующих трудовые функции профессорско-преподавательского персонала университетов (см. таблицу 2).



Рисунок 3. Содержание методики развития внимания в предсоревновательном периоде спортивной подготовки

В предсоревновательном периоде основными средствами развития игрового внимания являлись учебно-тренировочные игры, подвижные игры, игровые задания, гимнастика для глаз и комплекс восстановительных упражнений для глаз (рис. 3).

Продолжительность периода составляла 8 недель и включала 40 тренировочных занятий.

Основными особенностями содержания методики в предсоревновательном периоде спортивной подготовки являлись:

– индивидуальная форма организации занятий;

– учебно-тренировочные игры, подвижные игры, игровые задания, гимнастика для глаз и комплекс восстановительных упражнений для глаз;

– игровой метод;

– усложнение условий выполнения упражнений;

– применение дополнительного стимула привлечения внимания (звуковой или слуховой сигнал);

– включение в одно занятие специальных упражнений на развитие распределения и переключаемости внимания, уменьшение объёма внимания.

Выводы. Таким образом, разработанная нами экспериментальная методика развития игрового внимания как педагогическая система включает в свое содержание средства, методы, методические приемы, формы организации учебно-тренировочных занятий, применяемые в подготовительном и предсоревновательном периодах спортивной подготовки.

Литература:

1. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Алексеева Н.И. Педагогические условия формирования спортивной культуры учащейся молодежи в процессе спортивно ориентированного физического воспитания // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-21. – С. 4750-4754.

2. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Бобырев Н. Д. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25900.

3. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Данилова Г.Р. Психологические механизмы развития ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования". — 2015. — № 4. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20532

4. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Данилова Г. Р. Исследование уровня развития мотивационного компонента спортивной культуры в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе игровых видов спорта // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 4-1. — С. 76-79.

5. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Дедловская М. В. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 9-3. — С. 475-479.

6. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Евграфов И.Е. Реализация личностно ориентированного подхода в физическом воспитании студентов на основе избранного вида спорта // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20531

7. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Евграфов И.Е Исследование спортивной мотивации студентов физкультурно-спортивного вуза в процессе формирования спортивной культуры личности // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-11. – С. 2450-2454.

8. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Кисапов Н. Н. Характеристика видов физкультурно-спортивной деятельности студентов // Образование и саморазвитие. — Казань, 2012. — № 4 (32). — С. 113-118.

9. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Миннахметова Л. Т. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 5-2. — С. 329-333.

10. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Никоноров В.Т. Экспериментальное исследование мотивов занятий физическими упражнениями у студентов, занимающихся спортом, с учетом уровня спортивной квалификации // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-2. – С. 369-373.

11. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Норден А. П. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля

профессиональных образовательных организаций и специалисты по методике обучения.

Первым этапом исследования являлось выявление обобщенных трудовых функций, характеризующих деятельность педагога вуза. Анализ стандарта позволяет выделить среди них следующие [7, с. 107-109]:

1. Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам высшего образования (четвертая обобщенная трудовая функция в общем перечне).

2. Проведение профориентационных мероприятий со школьниками и их родителями (законными представителями) (пятая обобщенная трудовая функция в общем перечне).

3. Преподавание по программам бакалавриата и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации (восьмая обобщенная трудовая функция в общем перечне).

4. Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации (девятая обобщенная трудовая функция в общем перечне).

5. Преподавание по программам аспирантуры (адъюнктуры), ординатуры, ассистентуры-стажировки и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации (десятая обобщенная трудовая функция в общем перечне). Эта функция более высокого уровня (ее выполнение должно осуществляться профессорами; здесь предъявляются особые требования к опыту практической работы, например, стаж научно-педагогической работы должен быть не менее пяти лет и др.).

Таким образом, количество обобщенных трудовых функций, характеризующих деятельность преподавателя вуза равно пяти.

Вторым этапом исследования являлось определение психологических характеристик, которые можно выявить из стандарта. Для этого были выделены направления психологическое науки (изучение данных сфер подтверждается наличием современной учебной и научной литературы). Исходя из требований стандарта, мы сосредотачиваем свое внимание на следующих направлениях: 1) методы психологии, психодиагностика; 2) психология личности, индивидуальные и возрастные особенности; 3) психология общения; 4) психология труда, профессиональное становление и развитие личности; 5) основы педагогической психологии (см. таблицу 1).

первостепенным для преподавателя вуза для осуществления его профессиональной деятельности в соответствии со стандартом.

Формулировка цели статьи. На основе анализа профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» выявить психологические требования к личности преподавателя вуза.

Изложение основного материала статьи. 8 сентября 2015 года Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации был утвержден профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [10] (далее стандарт). С 1 января 2017 года данный документ выступает основой при формировании работодателями кадровой политики, организации обучения, аттестации работников, разработке должностных инструкций, установлении систем оплаты труда и др.

Стандарт предусматривает выполнение соответствующими работниками обобщенных трудовых функций (в рассматриваемом документе их десять), каждая из которых включает ряд трудовых функций (от двух до шести), состоящих из трудовых действий (от двух до девяти), необходимых умений (от двух до шестнадцати), необходимых знаний (от четырех до двадцати) и некоторых других характеристик.

Обращает на себя внимание расположение элементов, составляющих трудовые функции: сначала указаны трудовые действия, затем – необходимые умения, и, наконец, – необходимые знания. То есть, ориентир сделан, прежде всего, на практический компонент осуществляемой профессиональной деятельности (он первый, он самый важный). Здесь отображается обратный порядок, нежели чем при подготовке специалиста в образовательном процессе, где по традиции идет ориентация на формирование ЗУНов (знаний, умений, навыков) или компетенций, часто также соотносимых с ЗУНами [1; 5; 9 и др.]. Тем не менее, если сравнить общее количество указанных в стандарте характеристик, знания занимают самое значимое место среди остальных: действия – 140 наименований, умения – 276, знания – 343.

Каждый из показателей, составляющих трудовые функции можно при желании разбить еще на несколько более мелких. Так, например, необходимое умение «обеспечивать сохранность и эффективное использование учебного оборудования» (трудовая функция «Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) программ профессионального обучения, СПО и(или) ДПП») можно разложить на «обеспечивать сохранность учебного оборудования» и «обеспечивать эффективное использование учебного оборудования». Однако, несмотря на такую вариативность имеющегося материала, в своем исследовании, мы будем принимать каждое отдельное действие, умение или знание за одну единицу анализа.

Целью нашей работы является выявление психологических требований к личности преподавателя вуза на основе анализа профессионального стандарта.

Рассматриваемый документ выделяет три группы специалистов (занятий): профессорско-преподавательский персонал университетов и других организаций высшего образования (на изучение этой группы мы ориентируемся в своем исследовании), а также преподаватели средних

жизни // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25334.

12. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Русакова С. С. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25027.

13. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Садыкова С. В. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе познавательной физкультурно-спортивной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25395.

14. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Симзяева Е. Н. Педагогические условия эффективного применения системы рейтингового контроля в управлении спортивно ориентированным физическим воспитанием студентов в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – Ч. 2. Режим доступа: http://www.science-education.ru

15. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Файзрахманов И. И. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 9-1. — С. 103-107.

16. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Халиуллин Р.С., Евграфов И.Е. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 2. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=26122.

17. Бурцев В. А., Зорин С.Д, Исследование показателей ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни // Теория и практика физической культуры. — 2008. — № 2. — С. 46.

18. Бурцев В.А., Чапурин М.Н., Симзяева Е.Н., Кильнесов В.М., Никоноров В.Т., Халиуллин Р.С., Данилова Г.Р., Невмержицкая Е.В., Евграфов И.Е., Садыкова С.В. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 4. — Режим доступа: https://www.science-education.ru/article/view?id=26642.

19. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Софронов И.Л. Сущность и содержание физической культуры личности // Образование и саморазвитие. – 2012. – Т. 2 – № 30. – С. 139-146.

20. Галанов П.Н., Бурцева Е.В. Анализ изменений в правилах соревнований по настольному теннису (2000-2014 гг.) // Современные проблемы и перспективы развития системы подготовки спортивного резерва в преддверии XXXI Олимпийских игр в Рио-Де-Жанейро Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием: Материалы V международной научно-практической конференции. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 489.

21. Галанов П.Н., Бурцева Е.В. Хронологический анализ изменений в правилах соревнований по настольному теннису (2000-2014) // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Материалы V международной научно-практической конференции. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 165-166.

22. Галанов П.Н. Сравнительный анализ аэродинамических свойств мячей для настольного тенниса // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма: IV межвузовская научно-практическая конференция молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2016. – С. 642-644.

23. Галанов П.Н., Бурцева Е.В. Прогноз будущих реформ в правилах соревнований по настольному теннису // Международные спортивные игры «Дети Азии» - фактор продвижения идей Олимпизма и подготовки спортивного резерва: Материалы международной научной конференции, посвященной 20-летию I Международных спортивных игр «Дети Азии» и 120-летию Олимпийского движения в стране. – 2016. – С. 221-224.

24. Галанов П.Н. Сравнительный анализ аэродинамических свойств пластиковых (новых) и целлулоидных (старых) мячей для настольного тенниса // Наука и спорт: современные тенденции. – 2016. – Т. 12. – № 3 (12). – С. 94-102.

25. Галанов П.Н., Бурцев В.А. Специфика подготовки игроков выступающих в парном разряде настольного тенниса // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: Материалы студенческой межвузовской научно-практической конференции. – 2017. – С. 47-52.

26. Драндров Г.Л., Бурцев В.А., Бурцева Е.В. Теоретические основы взаимодействия физической и спортивной культуры // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 6. – С. 13.

27. Софронов И.Л., Драндров Г.Л., Бурцев В.А. Формирование спортивной культуры студентов на основе спортивных игр // Педагогика и психология образования. – 2012. – № 1. – С. 79-87.

8. Нетрадиционные методы мотивации персонала // HR-Директор. 19.07.2016

9. Хендерсон, Р.И. Компенсационный менеджмент. 8-е изд. - СПб.: Питер, 2012.

10. MONTBLANC.// http://www.fashionbank.ru/articles/article1695.html

11. COGNEX Corporation.// http://sensotek.ru/about/cognex/

12. Google // http://dnevnyk-uspeha.com/interesnye-fakty/kompanija-google-istorija-sozdanija.html

Психология

УДК: 159.9.072

кандидат психологических наук, старший преподаватель
Маслаков Сергей Игоревич
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

ВЫЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ К ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация. Статья посвящена анализу профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» на предмет выявления психологических требований к личности преподавателя вуза.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, трудовая функция, трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, психологические требования.

Annotation. The article is devoted to analysis of the professional standard «Teacher of professional training, professional education and additional professional education» to identify psychological requirements to personality of a teacher in higher education.

Keywords: professional standard, labor function, labor actions, necessary skills, required knowledge, psychological requirements.

Введение. Осуществление профессиональной деятельности современного преподавателя вуза невозможно без владения ее психологическими основами. Взаимодействие с людьми, выстраивание эффективного адаптационного процесса студента, применение психолого-педагогических знаний и многие другие аспекты деятельности составляют значительный перечень психологических требований к личности профессорско-преподавательского состава. В то же время организация деятельности специалиста должна основываться на трудовых действиях, необходимых умениях и необходимых знаниях профессионального стандарта. При анализе данного документа и возникает необходимость выделения психологических требований к личности педагога высшего образования, которые можно признать как наиболее значимые. Помимо этого важной задачей представляется определение тех сфер (направлений) психологической науки, освоение которых будет

происходит тогда, когда компания действительно понимает значимость работы с персоналом, особенно с качественным.

Выводы. Высококвалифицированный персонал, как ресурс компании создаёт ее доходы и способен открывать новые возможности для устойчивого развития бизнеса. Однако для этого он должен быть заинтересован в своей работе и подходить к ней творчески. Эксперты отмечают «Чтобы иметь довольных клиентов, фирма должна иметь довольных сотрудников».

В современных условиях высокой конкуренции, борьбы за специалистов, недостатка финансов компании постоянно находятся в поиске новых методов стимулирования сотрудников. Важную роль в этом играют нестандартные методы стимулирования сотрудников компании.

Методики нетрадиционных методов мотивации сотрудников компании основаны на способах простой мотивации, которые учитывают личностные качества ее работников.

На первых местах по применению нестандартных методов мотивации находятся ИТ-компании и консалтинговые компании. Отраслевые особенности работы и потребность в высококвалифицированном творческом персонале требуют творческого подхода к его мотивации. Этот реализуется в творческой реализации стандартных подходов к стимулированию труда лучших специалистов.

Применение нестандартных методов стимулирования даёт возможность сотрудникам компании почувствовать заботу о себе. Они видят, что все, что они делают, имеют реальную ценность. А когда человек доволен своей работой, он делает ее хорошо.

По материалам статьи можно сделать вывод, что нетрадиционные методы мотивации персонала показывают достаточно высокую эффективность в компаниях с молодым коллективом – банках, торговых, IT-компаниях и других динамично развивающихся. Можно предположить, что в течение ближайшего будущего нетрадиционные методы мотивации будут использовать большинство организаций.

Литература:

1. Алясов А.Стимулирования сотрудников компании Changellenge // http://changellenge.com/

2. Барановская Н. Кадровики ищут нестандартные способы мотивации персонала // Российская Бизнес-газета - Карьера и менеджмент. – 2015. №1006 (27). С. 9-11.

3. Бергер Д. Энциклопедия систем мотивации и оплаты труда. - М.: Альпина Паблишер, 2008.

4. Денесюк Ю. Империя кадров // Маркетинг в России. 2016. № 5. С. 9-11.

5. Зотова М.А. Быкова А.В. Нестандартные подходы к мотивации персонала опыт зарубежных компаний // Молодая экономическая наука: материалы 65-й научной конференции студентов и магистрантов по экономическим наукам / отв. редактор А.А. Прохоренко. – Самара: Самар. гос. техн. Ун-т, 2008. С. 55-57.

6. Кузнецова Т. Изобретательная мотивация.// Новый менеджмент. – 2017. № 3. С. 9-11.

7. Нестандартные методы мотивации персонала. Опыт компании Рекадро. http://www.rekadro.ru/rabotadatelu/info/management/88.html

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования Бичева Ирина Борисовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Юдакова Ольга Владимировна
Нижегородский автомеханический техникум (г. Нижний Новгород);
магистрант Комлева Анастасия Сергеевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
магистрант Царева Инесса Алексеевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ КАК ВАЖНАЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития конкурентоспособности педагога образовательной организации. Определены личностно-профессиональные характеристики, отражающие конкурентоспособность будущего педагога дошкольного образования. Обоснованы педагогические условия профессиональной подготовки педагога дошкольного образования, формирующие у обучающихся осознанное понимание личностных особенностей, обеспечивающих/не обеспечивающих будущую динамику профессионального роста, что позволяет спроектировать индивидуальную программу развития собственной конкурентоспособности.

Ключевые слова: конкурентоспособность, личностно-профессиональные качества, профессиональная подготовка педагога, дошкольное образование.

Annotation. In article the problem of development of competitiveness of the teacher of the educational organization is considered. The personal and professional characteristics reflecting competitiveness of future preschool teacher are defined. The pedagogical conditions of vocational training of the preschool teacher forming at the personal features studying conscious understanding providing providing future dynamics of professional growth that allows to design the individual program of development of own competitiveness are proved.

Keywords: competitiveness, personal and professional qualities, vocational training of the teacher, preschool education.

Введение. Инновационные преобразования в деятельности образовательных организаций, обусловленные развитием рыночных отношений в сфере предоставления образовательных услуг, качественно меняют возможности профессиональной подготовки специалистов, акцентируя важность развития конкурентоспособности обучающихся, в том числе будущих педагогов дошкольного образования. В тоже время существующая ситуация свидетельствует о противоречии между потребностью общества в высококвалифицированных педагогах дошкольного образования, способных к конкурентной профессиональной деятельности в условиях динамичной

образовательной ситуации, и недостаточной разработанностью педагогических условий ее формирования в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Формулировка цели статьи. Цель публикации – выявить качества конкурентоспособного педагога дошкольного образования и определить педагогические условия их формирования в образовательном процессе вуза.

Изложение основного материала статьи. Научно-теоретический анализ состояния исследуемой проблемы показывает, что развитие конкурентоспособной личности в теории и практике дошкольного образования мало изучено. Прежде всего, обращают на себя внимание исследования в области менеджмента, экономики и управления организациями, в которых акцентируются качества лидерства и соперничества, связанные с развитием конкурентных преимуществ бизнеса (Л.А. Емельянова, А.А.Кирсанов, Н.А. Кононец, Л.М. Митина, Б.Д. Парыгин, А.И. Субетто, Д.В. Чернилевский, др.); раскрывается необходимость формирования конкурентоспособной личности, подготовленной «к самовыживанию и конкурентной борьбе в различных жизненных ситуациях» (В.И. Андреев).

Психолого-педагогические аспекты формирования конкурентоспособности личности изучались А.А. Ангеловским, А.Г. Асмоловым, И.А. Бибик, Т.В. Валежаниной, А.А. Власовой, Е.В. Евпловой, Л.М. Митиной, В.Н. Мезиновым, Н.В. Тамарской, Н.П. Ходаковой, О.Ф. Чупровой и другими учеными.

В исследованиях подчеркивается важность развития системы социально-нравственных качеств (ответственности, самостоятельности, нравственности, др.), обеспечивающих устойчивость, профессиональную направленность и самосознание личности, а также способностей к целеполаганию, рефлексии, творческому мышлению, адекватной самооценке, позволяющих максимально расширять и реализовывать собственные возможности, находить нестандартные способы решения проблем в динамичных условиях.

Важное значение для нашего исследования имеют положения Евпловой Е.В., в которых раскрывается структура конкурентоспособного педагога профессионального обучения в комплексе мотивационных, деятельностных и рефлексивно-оценочных компонентов и обосновывается роль конкурентной образовательной среды в вузе как важного педагогического условия формирования конкурентоспособности педагога, его конкурентной активности [11].

Таким образом, конкурентоспособность личности раскрывается как важная характеристика, проявляющаяся в качествах и свойствах, которые обеспечивают высокий профессиональный уровень, направленность на непрерывный процесс саморазвития и совершенствования в своей профессии с целью достижения успеха и готовности к участию в конкуренции. Основополагающими особенностями конкурентоспособной личности выступают профессиональные компетенции в области своей профессии, профессиональная мобильность, профессиональная культура, профессиональная рефлексия, мотивация к профессиональным достижениям, лидерский потенциал, др. Совокупность рассматриваемых личностно-профессиональных значимых качеств обеспечивает достижение специалистами профессиональных целей, необходимые и достаточные условия для построения профессиональной карьеры и отражает основные требования, предъявляемые к личности педагога.

среды для успешного и продуктивного творчества своих сотрудников. Необычные офисы, чилл-аут зоны, гибкий график и продвинутые онлайн-системы - все это уже стало неотъемлемой частью жизни в этих компаниях.

Компания Microsoft имеет собственный торговый центр «The Commons», вход в который открыт только для сотрудников компании. Как и в любом другом ТЦ, здесь есть бутики модных брендов, филиалы банков, кафе.

Google – одна из ведущих мировых IT-компаний со штаб-квартирой в США. Ее флагманским продуктом является одноименная поисковая система. Основной доход компании приносит продажа контекстной рекламы (текстовой и медийной). В офисах Google по всему миру работает свыше 30 тыс. человек. «Google – это в первую очередь люди».14 Так говорит компания на своём официальном сайте. И заслуги своих работников руководство оценивает очень высоко. И создаёт все условия для качественной и успешной работы. Google уже в четвёртый раз подряд возглавил рейтинг лучших компаний для трудоустройства в 2013 году, составленный американским журналом Fortune совместно с телеканалом CNN. По версии Forbes, согласно анонимным опросам среди работников, Google оказался на 4-м месте (лидером рейтинга стал Facebook, по офисам которого можно ездить на скейте).

В этом направлении двигаются и другие компании, в чьих секторах конкуренция за таланты растет наиболее быстро - консалтинговые и аудиторские компании.

В консалтинговых компаниях любому сотруднику после 22.00 полагается бесплатное такси и питание. С одной стороны, это отражает их стиль работы (24 часа 7 дней в неделю), а с другой - негласно приводит к росту часов работы, особенно среди молодых сотрудников, являющихся основными на проектах. В FMCG компаниях часто применяют так называемый Agile ("гибкий") подход к работе, когда не важно, во сколько ты начинаешь работать и работаешь ли ты из офиса, главное - результат. Этот подход положительно сказывается на работоспособности поколений Y и Z, а кроме того, очень подходит женщинам, особенно с детьми. А именно женщины в основном и являются сотрудниками FMCG компаний.

Можно констатировать, что по степени применения нестандартных методов мотивации выделяются те компании, для которых наиболее значима конкуренция за кадры. Это в первую очередь ИТ-компании, которые конкурируют за сотрудников на глобальном рынке. Во-вторых, это консалтинговые компании, где персонал фактически единственный актив. В-третьих, это компании из сферы потребительских товаров (FMCG) из-за очень жесткой конкуренции на рынке.

Со временем нестандартные методы мотивации распространятся и на компании из других сфер, а их значение повысится. Ранее нестандартные методы мотивации использовали только ИТ-компании и консультанты. С середины двухтысячных годов их активно начали применять FMCG компании. Сегодня этим активно начали заниматься банки. Подобный перелом

[14] Google.// http://dnevnyk-uspeha.com/interesnye-fakty/kompanija-google-istorija-sozdanija.html

Эффективные и разнообразные формы заботы о сотрудниках реализуют корпорации, искренне заботящиеся о своих работниках.

Российская организация «СКБ Контур» организовала для своих сотрудников детский сад. Средний возраст сотрудников составляет 27 лет, а 40% из них находятся в браке. Таким образом, молодым родителям не нужно вставать в очередь на предоставление мест в детский сад, а возвращение на работу после декретного отпуска проходит менее болезненно.

Компания Nihon Shoken, занимающаяся производством продуктов питания, поощряет браки между сотрудниками. И даже выдает каждому молодожену ежемесячный бонус в размере $10 на все время работы в компании.

В немецком издательстве Random House внедрило программу творческих отпусков для сотрудников, которые работают в компании больше 10 лет. Похожую систему ввели издатели американского журнала Newsweek. Любой сотрудник, проработавший в компании 15 лет, имеет право уйти в творческий отпуск на полгода, в течение которых он будет получать 50% своей зарплаты.

В массачусетском подразделении компании Cognex, разрабатывающей приборы «зрения» для роботов, есть должность директора по развлечениям. В обязанности занимающей этот пост Кимберли Уиллард и ее троих коллег входит придумывание развлечений для 275 сотрудников, многие из которых ежедневно проводят на работе по 12–15 часов.10 Благодаря такой политике в компании Cognex текучесть кадров составляет 2,8%, в то время как у многих ее конкурентов — 11,5%. Однако стоит помнить, что чрезмерное увлечение такой формой стимулирования может дать обратный эффект — превращение работы в бесконечную веселую тусовку негативно отразится на производительности труда.11

Компания-производитель перьевых ручек Montblanc также использует в качестве мотивирующего фактора культурные мероприятия. Все ее сотрудники получают «культурную карту», с помощью которой они могут посещать театры и концерты, оплачивая всего лишь 20% стоимости билетов.12 Остальные расходы берет на себя фирма.

ИТ-компании считаются самыми продвинутыми в вопросах применения нестандартных методов стимулирования сотрудников. Например, некоторые делают свой собственный ресторан в офисе, в котором бесплатно кормят сотрудников. Это ведет к тому, что они больше работают и меньше тратят времени на питание на стороне. 13 Это связано как со спецификой сотрудников: им нужны креативные и продвинутые разработчики и другие ИТ-специалисты. Это связано с очень высокой конкуренцией за таланты на этом рынке. ABBYY, Касперский, Яндекс - все эти и многие другие компании очень много ресурсов направляют на создание не только системы мотивации, но

[10] COGNEX Corporation.// http://sensotek.ru/about/cognex/

[11] Кузнецова Т. Изобретательная мотивация.// Новый менеджмент. – 2017. № 3. С. 9-11.

[12] MONTBLANC.// http://www.fashionbank.ru/articles/article1695.html

[13] Алясов А.Стимулирования сотрудников компании Changellenge.// http://changellenge.com/

Следовательно, конкурентоспособность педагога дошкольного образования можно определить как достижение им высокого уровня личностного и профессионального развития, обеспечивающего позицию лидера, ответственное, нравственное и творческое отношение к профессиональной деятельности; способного проектировать и реализовывать траекторию собственного развития, добиваясь необходимой эффективности.

Конкурентоспособный педагог дошкольного образования является не просто специалистом, владеющим необходимыми профессиональными компетенциями. Прежде всего, он обладает уникальным набором личностных качеств и профессиональных способностей, выгодно отличающих его и запрашиваемых социумом, что позволяет осуществлять профессиональную деятельность наиболее оптимально, гарантированно обеспечивая высокое качество.

На основании вышеизложенного в структуру ключевых качеств конкурентоспособного педагога дошкольного образования мы включаем систему мотивационно-личностных, профессионально-компетентностных, социально-коммуникативных и здоровьесохраняющих характеристик.

Мотивационно-личностные характеристики отражают:

– наличие четких целей и ценностных ориентаций, обеспечивающих социокультурные основания профессиональной деятельности;

– готовность к постоянному и непрерывному профессиональному совершенствованию и достижению лучших профессиональных результатов и их демонстрации;

– стремление к инновационному поиску и преобразованиям в профессии в условиях изменений, творческое отношение к выполнению учебных заданий;

– осознанную степень риска, проявление ответственности и нравственной саморегуляции;

– осознание своего творческого потенциала, обеспечивающего лидерские позиции в профессиональной деятельности, уверенность, активность и самостоятельность, др.

Профессионально-компетентностные характеристики отражают высокий уровень развития аналитических, проектировочных, организационно-исполнительских и рефлексивных способностей, обеспечивающих анализ, планирование, мониторинг и реализацию воспитательно-образовательной программы и предполагают:

– владение методами анализа, диагностики, оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;

– проектирование и реализацию индивидуальной программы сопровождения воспитанников на основе выявленных затруднений;

– владение способами индивидуальной работы в соответствии с возможностями каждого ребенка, культурными различиями детей и обеспечивающими их положительную самооценку, уверенность, развитие в различных компетентностных сферах;

– умение управлять детским коллективом, вовлекая воспитанников в воспитательно-образовательный процесс, мотивируя их учебно-познавательную деятельность, создавая условия для свободного выбора деятельности;

– владение современными педагогическими технологиями, основанными на знании законов развития личности ребенка; умение применять их в зависимости от образовательной, развивающей и воспитательной ситуации;

– создание и тиражирование собственного инновационного опыта профессиональной деятельности; др.

Социально-коммуникативные характеристики отражают:

– умение проявлять и демонстрировать взаимоуважение, корректное, конструктивное взаимодействие (общение) в ситуациях соперничества и состязательности;

– независимость суждений и поиск доказательных аргументов.

Здоровьесохраняющие характеристики определяют:

– стрессоустойчивость и конфликтоустойчивость педагога;

– степень заботы о своем здоровье (физическом, нравственном, социальном), приоритет здорового образа жизни, поддержание высокой работоспособности, эмоционального благополучия и трудолюбия;

– умение организовывать безопасную образовательную среду для своих воспитанников.

Предлагаемая система качеств конкурентоспособного педагога дошкольного образования основывается на положении, что интегративность и динамичность данных свойств и характеристик будет востребована на рынке образовательных услуг и обеспечит достижение педагогами профессиональных целей для построения профессиональной карьеры и эффективность педагогической деятельности.

Актуальность формирования конкурентоспособного педагога дошкольного образования предполагает в процессе профессиональной подготовки необходимость учитывать педагогические условия, обеспечивающие поддержку и сопровождение обучающихся в области мотивационно-ценностной, организационно-методической, содержательно-познавательной и оценочно-рефлексивной деятельности.

Мотивационно-ценностные условия обеспечиваются мониторингом уровня сформированности качеств конкурентоспособной личности с последующим составлением индивидуального плана развития обучающихся; формируют осознанную позицию к профессиональной деятельности как будущей успешной перспективы профессионального роста и развития; мотивацию достижения и самоактуализации, потребность обучаемых в приобретении необходимых, профессионально важных качеств на принципах субъект-субъектного обучения; развивают умения принимать на себя различные профессиональные роли, приобретая особый индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

Организационно-методические условия направлены на усиление технологических и методических аспектов профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования и достигаются за счет создания специально организованной творческой образовательно-конкурентной среды, основанной на нормативно-нравственных принципах взаимодействия субъектов образовательной деятельности и формирующей качества культурной конкурентоспособной личности. Это предполагает:

– установление межпредметных связей, разработку содержания тренингов профессионального и личностного роста, факультативов и курсов

6. Организационные стимулы – перераспределение обязанностей, плавающий график рабочего времени, самостоятельность или автономия в работе, возможность удаленной работы.

7. «Премирование» отгулами без удержания из заработной платы – при условии, что работник в срок закроет все текущие задачи.

8. Участие работников в управлении – в обсуждении, выработке и принятии решений в компании.8

Нестандартные нематериальные стимулы намного эффективнее, шире и разнообразнее.

В последнее время в число нестандартные методы стимулирования сотрудников компании входят стимулы, которые эффективны для всех поколений. Это управление здоровым образом жизни сотрудников (ЗОЖ). Сюда входит и поощрение отказа от курения, и оплата полиса добровольного медицинского страхования, и оплата фитнеса, и многие другие программы. Сотрудники IT-компании «Колумбис» в рабочее время могут прерваться на 15-ти минутный перерыв для того, чтобы обратиться к профессиональному массажисту за массажем спины и плеч.

Чаще всего такие нестандартные методы мотивации используются в компаниях, где в основном работает молодежь.9

В компании Yota в качестве мотивирования предлагает своим сотрудникам бесплатные инъекции ботокса и солярий. Так даже эта компания предлагает своим сотрудникам посетить тренажерный зал, уроки йоги для родителей с детьми, пластические операции, обследование на выявление онкологических заболеваний.

При этом если на Западе это уже традиционная практика, то в России она только набирает обороты. Сеть магазинов «Седьмой континент» ввела премию за заботу о собственном здоровье. Денежным вознаграждением поощряются сотрудники, которые в течение двух лет ни разу не брали больничный и отпуск за свой счет.

"Мотиваторы", включенные в программы ЗОЖ, хорошо работают еще и потому, что связаны с сильной идеологией, "правильными" и хорошими целями: в наше время здоровый образ жизни для многих молодых людей уже не просто норма и жизненное кредо, но и настоящий культ.

Внутрикорпоративные конкурсы являются важной частью реализации потенциала нестандартных нематериальных стимулов. Многие компании для повышения командного духа своих сотрудников проводят конкурсы по интересам: спортивные или творческие. МТС практикует проведение «Лиги чемпионов», а MacDonald's — «Голос МакДональдз».

Компания Nayada ежегодно проводит собственный «Оскар», где отмечает самые лучшие качества своих работников. Руководство действует по принципу: «Не человек для номинации, а номинация для человека». Поняв, кого и за что можно наградить, топ-менеджмент придумывает соответствующие торжественные звания.

---

[8] Нетрадиционные методы мотивации персонала // HR-Директор. 19.07.2016

[9] Денесюк Ю. Империя кадров // Маркетинг в России. 2016. № 5. С. 9-11.

Сотрудники имеют право обменять деньги рекадро на рубли РФ в любое время.6

Франчайзинговая сеть компании «Мастерфайбр», которая насчитывает 33 филиала в России, на Украине и в Прибалтике для повышения мотивации ввела собственную корпоративную валюту. Помимо фиксированной заработной платы так же введены еженедельные поощрения в корпоративной валюте, которая называется «кенга». Поощрения распределяются следующим образом: каждый сотрудник получает $10 в кенга-эквиваленте. Эти деньги он отправляет в копилку того сотрудника, который по его мнению на этой неделе работал лучше всего. Себе оставлять эти деньги нельзя. Сотрудник, набравший больше всего кенга, получает особый приз – золотую монету. Собрав 50 таких золотых монет, он может обменять их на бесплатную поездку в Австралию. А обычные монеты можно обменять на абонемент в бассейн или спортклуб.7

Развитием нестандартных методов мотивации является эксперимент развития материальных методов, проведенный в норвежской сети магазинов мобильных телефонов и аксессуаров. В ней продавцы-консультанты за каждый проданный телефон получали 1 кв.см жилой площади. Акция длилась несколько месяцев. За это время лидер по итогам акции заработал 20 кв.м. Однако из-за того, что квартир с такой площадью не бывает, ему вручили сертификат на аналогичную сумму.

Можно констатировать, что в этих нетрадиционных материальные стимулах мотивации имеется очевидный плюс не только для сотрудников, но и для руководства. Оно получает определенную оценку работы каждого сотрудника, на основании информации о распределении корпоративных финансов среди сотрудников компании.

Стандартные основы нематериального стимулирования работников включают в себя:

1. Распространение информации о заслугах в средствах внутренней коммуникации, выдвижение работников в различных номинациях (лучший работник месяца, самый инициативный сотрудник и так далее), вручение грамот и дипломов об успехах и прочее.
2. Система внутреннего обучения – обучение силами более опытных коллег с выдачей сертификатов, либо привлечение в качестве спикера или лектора к работе внутренней системы обучения.
3. Патернализм – забота о работнике, проявляющаяся в создании семейной, дружеской атмосферы в компании.
4. Отмена дресс-кода.
5. Перспективы карьерного роста, возможность выполнять управленческие функции в проектной работе.

[6] Нестандартные методы мотивации персонала Опыт компании Рекадро. http://www.rekadro.ru/rabotadatelu/info/management/88.html

[7] Коваль А.Н. Нестандартная мотивация.//https://professionali.ru/Soobschestva/tsentr-razvitiya-karjery/nestandartnaja-motivatsija-primery/

дополнительного образования по вопросам формирования лидерских качеств, умения принимать решения, разрешать конфликты, др.;

– определение оптимального соотношения содержания, форм и методов обучения: применение инновационных педагогических технологий, раскрывающих индивидуальные таланты обучающихся; формирующих чувство радости и успеха от совместной деятельности (дискуссионных, диалоговых, ролевых, игровых, информационных, рефлексивных, др.);

– участие обучающихся в рейтинговой системе оценки качества подготовки студентов с последующим созданием индивидуального «портфолио», необходимого для самопрезентации и демонстрации своих достижений, в том числе, в период трудоустройства на работу. Кроме того, элемент состязательности, присутствующий в процессе формирования рейтинга индивидуальных достижений, обеспечивает наиболее активное развитие конкурентоспособности будущих педагогов и определение своих конкурентных преимуществ.

Содержательно-познавательные условия направлены на освоение обучающимися необходимого научно-теоретического и практико-ориентированного содержания в области методик и технологий дошкольного образования и развитие личностно-профессионального потенциала обучающихся как возможности качественно и эффективно осуществлять будущую профессиональную деятельность в условиях конкуренции. Данное условие реализуется посредством:

– разработки и внедрения модульных программ и обучающих курсов, программно-дидактического обеспечения учебных дисциплин, включающих содержательные, формирующие и оценочные компоненты развития конкурентоспособного педагога дошкольного образования [12];

– информационно-коммуникативного обеспечения, позволяющего осваивать оптимальные и эффективные способы приобретения, осмысления, переработки необходимой информации, а также вооружающие способами установления продуктивного взаимодействия в соответствии с выбранной стратегией и тактикой поведения, в том числе с использованием информационно-образовательной среды «Moodle», расширяющей возможности самостоятельного обучения и самообразования обучающихся.

Оценочно-рефлективные условия направлены на развитие диагностических умений обучающихся, способности к объективной самооценке собственных достижений и проблем, саморегуляции и самоконтроля деятельности, способов самовыражения и умения осуществлять выбор возможной альтернативы будущего профессионального совершенствования [8].

Данные педагогические условия апробируются в Нижегородском государственном педагогическом университете им.К.Минина, позволяя реализовать гуманистические основы профессиональной подготовки педагога дошкольного образования; сформировать у обучающихся осознанное понимание личностных характеристик, обеспечивающих/не обеспечивающих будущую динамику профессионального роста и спроектировать индивидуальную программу развития собственной конкурентоспособности.

Выводы. Важность решения проблемы формирования конкурентоспособности будущего педагога дошкольного образования открывает новые перспективные направления профессиональной подготовки,

поскольку отражает социальный заказ общества на развивающий характер деятельности дошкольных образовательных организаций, определяемый и зависимый от эффективной профессиональной деятельности работающих в них педагогов.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. Казань: Центр иннов. технологий, 2000. 608 с.

2. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 2002. 767 с.

3. Белинова Н.В., Бичева И.Б., Красильникова Л.В., Ханова Т.Г. Научно-исследовательская работа магистрантов, учебно-методическое пособие / Мининский университет. Нижний Новгород, 2017.

4. Бичева И.Б. Информационная культура как фактор социокультурного развития будущего педагога // Нижегородское образование. 2017. № 1. С. 118-122.

5. Бичева И.Б., Бичева М.В. Формирование конкурентоспособности специалиста сервисного предприятия – важнейшее направление организованного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 465.

6. Бичева И.Б., Варивода В.С. Структура и содержание профессиональной этики будущего педагога: теоретико-образовательный контекст // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 6.

7. Бичева И.Б., Десятова С.В., Царева И.А. Развитие педагогического творчества будущего педагога // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 73-77.

8. Бичева И.Б., Царева И.А. Развитие критичности как важного качества построения профессиональной карьеры специалиста. В сборнике: Научные исследования и разработки 2016. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. 2016. С. 142-146.

9. Бичева И.Б., Царева О.С. Развитие профессиональной мобильности магистрантов в социально-воспитательном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 397.

10. Бичева И.Б., Челнокова Е.А., Юдакова О.В., Царева И.А. Профессиональное развитие личности педагога в современных условиях // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-4. С. 16-22.

11. Евплова Е.В. Конкурентоспособность как педагогическая проблема // Известия УрГУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2012. № 4 (95). С. 169–174.

12. Каштанова С.Н., Белинова Н.В. Модульное обучение: целеполагание, структура и проектирование содержания // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). С. 11.

13. Куликова Т.С., Неделькина Ю.А., Бичева И.Б. Особенности карьерного продвижения в современных бизнес-организациях. В сборнике: Инновационные технологии управления. Всероссийская научно-практическая конференция. 2014. С. 25-27.

14. Тамарская Н.В. Конкурентоспособность будущего педагога // Высшее образование в России. 2004. №3 С.119-121.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть новые, нестандартные методы стимулирования работников компаний используемые в передовых корпорациях в мире третьего тысячелетия.

Изложение основного материала статьи. Основной причиной внедрения компаниями нестандартных программ мотивации является жёсткая борьба за специалистов. Так компании стараются сохранить свой человеческий ресурс в условиях острого дефицита кадров.3

Дополнительные меры мотивации – это все, что выходит за рамки премий и бонусов. Их можно разделить на две большие группы – одна группа методов требует от работодателя определенных финансовых вложений и издержек (методы материальные), вторая – по сути, открытия фирменных кадровых менеджеров и использование уже имеющегося опыта стимуляции труда сотрудников без вложения средств (это нематериальные методы).4

Как показывает отечественная и мировая практика оригинальные, материальные стимулы являются весьма действенными. Например, предоставление беспроцентной ссуды (60% опрошенных), отпуск за счет компании на лучших курортах мира после реализации трудоемкого проекта (55%), абонемент на посещение спортивного зала за счет работодателя (50%), действие корпоративного детского сада (25%).5

В процессе создания оригинальных материальных стимулов в компаниях, которые идут в этом направлении формируется целый внутрикорпоративный финансовый мир. Наиболее часто в качестве нестандартных методов стимулирования сотрудников компании применяются финансовые стимулы в форме внутренней деловой среды.

Например, в компании Рекадро существует своя валюта. Корпоративные деньги компании выпускаются с целью дополнительного поощрения сотрудников за особые профессиональные достижения, стабильную качественную работу, выполнение особо сложных заданий. Каждому сотруднику выдаются корпоративные деньги для формирования личного поощрительного фонда, оставшаяся часть денежного фонда распределяется пропорционально количеству сотрудников между департаментами. Деньги Рекадро выдаются руководителям подразделений, которые используют их для поощрения сотрудников, в том числе не только своего департамента. Любой сотрудник компании может таким образом отблагодарить своего коллегу или руководителя любого подразделения за определенную помощь в работе.

---

[3] Зотова М.А. Быкова А.В. Нестандартные подходы к мотивации персонала опыт зарубежных компаний.//Молодая экономическая наука: материалы 65-й научной конференции студентов и магистрантов по экономическим наукам / отв. редактор А.А. Прохоренко. – Самара: Самар. гос. техн. Ун-т, 2008. С. 55-57.

[4] Нетрадиционные методы мотивации персонала // HR-Директор. 19.07.2016

[5] Барановская Н. Кадровики ищут нестандартные способы мотивации персонала.// Российская Бизнес-газета - Карьера и менеджмент. – 2015. №1006 (27)

Психология

УДК: 159.9.072
аспирант Лукашевская Дарья Александровна
Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова (г. Москва)

НЕСТАНДАРТНЫЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА РАБОТНИКОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В современных условиях высокой конкуренции, борьбы за специалистов, недостатка финансов компании постоянно находятся в поиске новых методов стимулирования сотрудников. Важную роль в этом играют нестандартные методы стимулирования сотрудников компании.

В работе рассмотрены предпосылки к более глубокому пониманию тех обстоятельств, которые имеют отношение к возможностям внедрения исследованных методов мотивирования работников на практике в корпоративную культуру нашей страны.

Ключевые слова: мотивация, стимулирование, вознаграждение, эффективность производства, человеческие ресурсы.

Annotation. In modern conditions of high competition, struggle for specialists, lack of finance, companies are constantly in search of new methods to stimulate employees. An important role in this is played by non-standard methods of stimulating the company's employees.

The paper considers the prerequisites for a deeper understanding of the circumstances that are relevant to the possibilities of introducing the methods of motivating employees in practice into the corporate culture of our country.

Keywords: motivation, incentives, remuneration, production efficiency, human resources.

Введение. Как показывает отечественная и мировая практика менеджмент компании может успешно внедрять новые технологии и самые эффективные системы работы только при наличии квалифицированных и, что не менее важно, лояльных кадров. Для XXI века характерно то, что качественный состав кадров выражается не только в образованности и профессиональности сотрудников, но и в заинтересованности работников в активной, эффективной работе, в их стремлении своим трудом способствовать достижению корпоративных целей.

При всем многообразии форм и методов повышения мотивации персонала проблема выбора оптимальной модели стимулирования, вознаграждения не теряет своей актуальности. При всей уникальности каждой организации существуют некоторые закономерности, учет которых в практике построения систем мотивации и стимулирования помогает обеспечить наибольшую отдачу. Повысить эффективность производства и добиться конкурентоспособности можно быстрее, если использовать богатый зарубежный опыт Японии, Европы, США. Стратегия мотивации и стимулирования персонала во многом поможет повысить эффективность работы персонала, что позволяет выйти на новый уровень развития в глобальной экономике.

15. Ходакова Н.П. Подготовка конкурентоспособного специалиста дошкольного образования в вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2009. № 3. с. 169-172.

16. Царева О.С., Кулешова С.С., Бичева И.Б. Управление развитием профессиональной компетентности педагогов образовательной организации. В сборнике: Инновационные технологии управления: сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. Нижний Новгород, 2015. С. 162-164.

Педагогика

УДК 796.082.2
кандидат педагогических наук, доцент Бурцев Владимир Анатольевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Бурцева Евгения Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат биологических наук, доцент Симзяева Елена Николаевна
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» (г. Чебоксары);
аспирантка Баширова Диляра Мансуровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук Мартынова Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный университет путей сообщения» (г. Омск);
кандидат педагогических наук Евграфов Иван Евгеньевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат биологических наук Халиуллин Ринат Сунгатуллович
Институт фундаментальной медицины и биологии
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ИГРОВОГО ВНИМАНИЯ И КАЧЕСТВ МЫШЛЕНИЯ У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ

Аннотация. В статье представлены экспериментальные данные исследования свойств игрового внимания и качеств мышления у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом. Авторами раскрываются психодиагностические методики, позволяющие оценить уровень развития игрового внимания и мышления у юных спортсменов. В результате экспериментального исследования свойств игрового внимания и качеств

мышления у теннисистов 12-13 лет мы выявили наиболее отстающие в развитии свойства игрового внимания и качества мышления, что послужило основанием для разработки авторской методики их развития в учебно-тренировочной деятельности.

Ключевые слова: игровое внимание, свойства внимания, игровое мышление, качества мышления, юные спортсмены, настольный теннис, учебно-тренировочная деятельность.

Annotation. Experimental data of a research of properties of game attention and qualities of thinking at athletes of 12-13 years playing table tennis are presented in article. Authors the psychodiagnostic techniques allowing to estimate the level of development of game attention and thinking at young athletes reveal. As a result of pilot study of properties of game attention and qualities of thinking at tennis players of 12-13 years we have revealed the properties of game attention and quality of thinking which are lagging most behind in development that has formed the basis for development of an author's technique of their development in the course of educational and training activity.

Keywords: game attention, properties of attention, game thinking, qualities of thinking, young athletes, table tennis, educational and training activity.

Введение. На современном этапе развития спортивной науки необходим инновационный поиск перспективных технологий повышения спортивного мастерства российских спортсменов, с целью достижения наивысших спортивных результатов на международной арене. Одним из перспективных направлений многолетней подготовки высококвалифицированных спортсменов является разработка новых научно-технологических подходов, обеспечивающих повышение эффективности методики совершенствования психологической подготовки спортсменов, занимающихся настольным теннисом [1, 2]. Анализ и обобщение научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования свойств игрового внимания и качеств мышления у юных теннисистов в процессе учебно-тренировочной деятельности свидетельствует о том, что успешность соревновательной деятельности спортсмена во многом определяется комплексом взаимосвязанных условий, среди которых особая роль принадлежит психологической подготовке, обеспечивающей интеграцию всех сторон спортивной подготовленности спортсмена в единое целое [6, 7]. В структуре психологической готовности спортсмена к соревнованиям особое место занимает исследование психических процессов, состояний и свойств личности, определяющих вектор развития ее интеллектуальных способностей и обеспечивающих реализацию потенциальных возможностей в избранном виде спорта. В спортивных играх важное значение имеет высокий уровень развития свойств внимания и качеств мышления, проявляемых в игровой деятельности. Успешность соревновательной деятельности в настольном теннисе во многом определяется, с одной стороны, уровнем развития свойств внимания, таких как объем, концентрация, распределение, устойчивость, переключаемость, с другой, зависит от уровня развития качеств мышления, таких как ситуативность, включенность в практическое действие, интенсивность протекания мыслительных операций (интеллектуальная лабильность) и быстрота мышления [3, 4].

предлагаемые базы данных не только имеют достаточно глубокую ретроспективу, но и пополняются в актуальном времени посредством организации централизованной информационной сети.

Данное новшество позволит получать актуальные сведения о профессионально-психологическом портрете отдельного специалиста и деятельности в целом, своевременно выявлять психологические детерминанты профессиональной деформации, оперативно реагировать на перманентные изменения условий профессиональной деятельности внедрением адекватных методов и средств профессиональной подготовки.

Комплексное исследование служебно-боевой деятельности и соответствующая коррекция профессиональной подготовки представляют собой единый непрерывный цикл, что позволяет гибко реагировать на возникающие затруднения в служебно-боевой деятельности, прогнозировать их и быстро преодолевать. Единство цикла обеспечивается за счет вертикально организованной системы информационного обмена и коррекции средств и методов профессиональной подготовки.

Выводы. По нашему мнению, направленность профессионального отбора и психологического сопровождения на выявление и развитие интегративных личностных качеств, которые в наибольшей степени определяют успешность профессиональной деятельности, наряду с высокой наукоемкостью обеспечения процесса подготовки сотрудников МВД России, позволит при незначительных временных затратах достичь значительных результатов.

Литература:

1. Елизаров А. Н., Болдинова М. Н. Социальные и психологические критерии успешности деятельности как проблема позитивной психологии // Педагогика и психология образования. 2013. №3. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-i-psihologicheskie-kriterii-uspeshnosti-deyatelnosti-kak-problema-pozitivnoy-psihologii

2. Лазаренко Л.А. Объективные и субъективные критерии оценки профессиональной успешности преподавателя высшей школы. URL: https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=2626

3. Понятие и критерии профессиональной успешности. URL: https://psyera.ru/ponyatie-i-kriterii-professionalnoy-uspeshnosti-658.htm

4. Федотов А.Ю. Современные подходы к профессиональной и психологической подготовке сотрудников ОВД к действиям в особых условиях. // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. №1. С. 107-113.

деятельности, а действующие сотрудники не владеют современным психолого-педагогическим инструментарием.

Мы перечислили далеко не весь спектр проблем профессиональной подготовки сотрудников МВД России, а лишь акцентировали внимание на наиболее значимых из них. Рассмотренные проблемы необходимо решать в скорейшие сроки, опираясь при этом на накопленный отечественный и зарубежный опыт создания эффективных моделей профессионального развития.

Изучение работ современных исследователей в данной области (И.П. Долгих, 2015; В.Г. Дикарев, В.Н. Григорьев, 2013) показало, что конструктивные модели профессионального развития имеют определенные общие черты и тенденции (рис. 2).



Рисунок 2. Современные тенденции совершенствования системы профессионально-психологической подготовки сотрудников МВД

На наш взгляд приоритет в совершенствовании системы профессиональной подготовки должен быть отдан созданию баз данных о выполнении профессиональных задач в ходе реальной служебно-боевой деятельности. При этом данные базы должны создаваться на основе систематизированного сбора, статистической обработки и психолого-педагогической интерпретации информации. Следует подчеркнуть, что

Эффективность выполнения технико-тактических элементов и приемов в настольном теннисе во многом определяется характером взаимосвязи свойств игрового внимания и качеств игрового мышления [5]. Функция внимания игрока обеспечивает, с одной стороны, качественный уровень выполнения технических элементов, с другой, контроль спортсмена за игровой ситуацией. Вместе с тем функция мышления обеспечивает, с одной стороны, антиципацию игровой комбинации, с другой, контроль качества эффективного применения технико-тактических приемов в разыгрываемой партии. По данным экспериментального исследования в настольном теннисе в процессе игры у спортсмена на обдумывание (принятие) решения, в момент приема мяча или выполнения удара по мячу, отводится сверх минимальное количество времени ≈ 0,4-0,5 с, на выполнение ответных технико-тактических действий ≈ 0,1-0,2 с, а на восприятие игровой ситуации ≈ 0,2-0,3 с. Таким образом, можно заключить, что процесс переработки воспринимаемой информации и принятия ответного решения совпадают по времени, поэтому способность к количественной (быстрой) и качественной (правильно выбранной в заданной игровой ситуации) переработке информации является одним из основных критериев успешности спортивного отбора для выявления наиболее одаренных юных спортсменов [5, 7]. Актуальность нашего исследования обусловлена наличием противоречия, с одной стороны, между значимостью проявления свойств игрового внимания и качеств мышления для успешной соревновательной деятельности теннисистов, с другой, недостаточной научно-методической разработанностью проблемы исследования игрового внимания и мышления у юных спортсменов.

Формулировка цели статьи. В авторской статье нами представлено экспериментальное исследование свойств игрового внимания и качеств мышления у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом.

Изложение основного материала статьи. С целью выявления особенностей развития и проявления свойств внимания и качеств мышления, а также изучения взаимосвязи свойств внимания между собой нами был проведен констатирующий педагогический эксперимент с участием 100 теннисистов 12-13 лет. Опытно-экспериментальной базой исследования являлись детско-юношеские спортивные школы по настольному теннису Республики Татарстан. Для определения уровня развития свойств внимания занимающихся настольным теннисом нами была проведена диагностика на компьютерной программе «Психотест». Для определения уровня развития качеств мышления проводилась комплексная психодиагностика (рис. 1).



Рисунок 1. Психодиагностические методики определения уровня развития внимания и мышления

Уровень развития тактического мышления определялся с помощью разработанных нами комплекса специальных технико-тактических задач. Для наглядности спортсменам предлагался видео-фрагмент задачи с четырьмя вариантами ответов, один из которых был верный. По результатам решения теннисистами технико-тактических задач мы выявляли уровень развития тактического мышления. В процессе констатирующего педагогического эксперимента нами изучались следующие свойства внимания: устойчивость, концентрация, объем, распределение и переключаемость. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1. Исследуя устойчивость внимания (способность длительно сосредотачиваться на объекте), мы выявили, что данное свойство соответствует среднему уровню (0,95 балла) (табл. 1).

сотрудников МВД, мы опирались на исследования А.Ю. Федотова [4]. Согласно данным современных исследований можно выделить следующие основные проблемы:

1. Недостаточная степень учета и использования в процессе подготовки информации о реальных условиях и аспектах деятельности, в первую очередь о специфических профессиональных стресс-факторах и психологических детерминантах стрессовых состояний, приводящих к снижению эффективности деятельности, ошибкам, и даже срывам.

Существующие базы данных профессиональных ситуаций, как правило, основываются на точечных исследованиях, не систематизированы и не отражают целостную картину. Для большинства описаний профессиональных ситуаций, используемых для моделирования элементов реальной деятельности в процессе подготовки характерны такие недостатки как:

- Ограниченность информации, отсутствие системного подхода. Описания не отражают весь необходимый спектр задач и типичных условий деятельности выбранной категории специалистов;

- Отсутствие единых требований к структуре и методическому инструментарию для сбора и анализа данных о профессиональных ситуациях. В связи, с чем часто игнорируется психологически значимая информация, отсутствует возможность статистической обработки и грамотной психолого-педагогической интерпретации;

- Отсутствие необходимого программного обеспечения, позволяющего обрабатывать, интерпретировать, хранить и распространять базы данных.

2. Неравномерное научное, методическое обеспечение и психологическое сопровождение профессиональной подготовки, что влечет за собой значительные нарушения ее целостности, необоснованной преобладание отдельных компонентов, оторванность от реальных условий деятельности.

3. Отсутствие единых промежуточных и конечных критериев оценки профессионального развития, в том числе уровня сформированности профессиональной успешности. Неимение системных и единообразных оснований для разработки критериев достаточности профессионального развития не позволяет интегрировать средства и методы подготовки в целостную систему, приводит к затруднительности комплексного развития интегральных характеристик субъекта профессиональной деятельности в рамках различных учебных предметов.

4. Отсутствие гибкости и адаптивности существующей организационно-штатной структуры и самой системы обеспечения профессиональной подготовки. Это не позволяет обеспечить непрерывность цикла от актуальных исследований реальных профессиональных ситуаций, выявления наиболее существенных современных тенденций науки и практики до обоснованного структурирования и определения соотношения предметной сферы профессиональной подготовки и внедрения инновационных моделей, средств и методов. В результате процесс подготовки базируется в основном на потерявших актуальность сведениях, а реальную целостную картину о профессиональной деятельности сотрудники получают лишь на практике.

5. Разорванность исследовательского, корректирующего и исполнительского цикла деятельности: когда специалисты, ведущие подготовку не имеют достоверной и актуальной информации о реальной

Т. Элерса	
7. Опросник для оценки профессиональной мотивации человека	Изучение комплекса профессиональной мотивации
8. Анкета изучения отношения к профессиональной деятельности	Изучение мотивационно-ценностного отношением к профессиональной деятельности
9. Диагностика уровня субъективного контроля (модификация Е.Г. Ксенофонтовой)	Определение локуса контроля
10. Диагностика волевого потенциала личности	Оценка уровня развития волевых качеств
11. Тест «Самооценка психических состояний» (по Г. Айзенку)	Оценка доминирующих психических состояний
12. Методика для определения вероятности развития стресса (по Т. А. Немчину и Тейлору)	Определение уровня стрессоустойчивости
13. Методика диагностики уровня невротизации Л.И. Вассермана	Оценка уровня эмоциональной возбудимости и невротизации
14. Тест «Индивидуальные стили мышления» (Алексеев А.; Громова Л.)	Выявление преобладающего стиля мышления, определяющего способность к адекватной оценке различных ситуаций
15. Тест «Самооценка»	Определение оптимальности самооценки
16. Диагностика стратегий поведенческой активности в стрессовых условиях	Определение особенностей проявления активности в сложных ситуациях
17. Диагностика цветопредпочтением (с использованием 8-цветового набора теста М. Люшера)	Оценка нервно-психического благополучия человека, уровня нервно-психической напряженности, вегетативного коэффициента
18. Методика определения доминирующего состояния Л. В. Куликова	Определение доминирующего настроения и психического состояния
19. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д. Ф. Эндлерг, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер; адаптированный вариант Т. А. Крюковой)	Определение доминирующих поведенческих стратегий в стресогенной обстановке

При детальном анализе основных проблем, обуславливающих недостаточный уровень сформированности профессиональной успешности

Таблица 1

Показатели свойств внимания у теннисистов 12-13 лет, n = 100

Показатели свойств внимания, баллы	Xср. ± σ	V, %	Уровень
Устойчивость внимания	0,95 ± 0,07	7,9	Средний
Концентрация внимания	1,00 ± 0,08	8,1	Средний
Объём внимания	61,02 ± 2,11	7,9	Низкий
Распределение внимания	170,87 ± 6,09	5,9	Низкий
Переключаемость внимания	53,61 ± 9,83	8,1	Низкий

Анализ результатов исследования концентрации внимания (интенсивность связи с определенным объектом или стороной деятельности) показал, что у испытуемых данное свойство соответствует среднему уровню (1 балл) (табл. 1).

В ходе исследования было выявлено, что объём внимания (количество объектов, которое может быть охвачено вниманием в ограниченный отрезок времени), находится на низком уровне (61,02 балла). Команов В.В. считает, что для эффективности игры в настольном теннисе необходимо проявление внимания с небольшим объёмом, исходя из этого, мы полагаем, что в данном случае низкий объем внимания является оптимальным [7]. Исследуя показатели распределения внимания (способность рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий) мы выявили, что у испытуемых данное свойство соответствует низкому уровню развития (170,87 балла). Изучая такое свойство внимания как переключаемость (намеренное перемещение внимания с одного объекта на другой), мы выявили, что данное свойство находится на низком уровне (53,61 балла).

Обобщая результаты констатирующего эксперимента можно заключить, что исследование индивидуальных особенностей свойств игрового внимания выявило наличие неразрешенных вопросов, как на физиологическом, так и на психологическом уровнях. Вместе с тем, результаты исследования, представленные в статье, показали наличие индивидуальных различий в особенностях проявления свойств игрового внимания в специфической игровой деятельности. Показатели распределения и переключаемости внимания находятся на низком уровне, что свидетельствует о необходимости направленного развития данных свойств в учебно-тренировочном процессе. Такие свойства внимания как устойчивость и концентрация имеют средний уровень, что свидетельствует о необходимости применения в тренировочном процессе средств, направленных на развитие данных свойств. Объем внимания находится на приемлемом низком уровне, таким образом, в экспериментальной методике развития необходимо применять средства, позволяющие сохранять объем внимания на низком уровне (табл. 1). Результаты констатирующего эксперимента позволили нам выявить наиболее отстающие в развитии свойства игрового внимания (распределение и переключаемость), что послужило критерием при выборе средств и методов развития игрового внимания у спортсменов 12-13 лет, занимающихся настольным теннисом

(табл. 1). С целью изучения взаимосвязи свойств внимания между собой нами применялся корреляционный анализ. В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа показателей развития свойств внимания.

В результате корреляционного анализа мы установили, что между объемом и распределением внимания существует средняя положительная связь (r=0,7), таким образом, уменьшая объем внимания, уменьшается время распределения внимания.

Оценивая взаимосвязь между объёмом и переключаемостью внимания, мы выявили, что между данными свойствами внимания существует средняя положительная связь (r=0,6). Данный факт подтверждает предположение о том, что уменьшая объем внимания, мы уменьшим время переключаемости внимания. Анализируя взаимосвязь между распределением и переключаемостью внимания, нами установлено, что между данными свойствами внимания существует тесная положительная связь (r=0,9), таким образом, уменьшая время переключаемости внимания, мы уменьшим – время распределения внимания и наоборот.

Таблица 2

Корреляционная матрица взаимосвязи свойств внимания

Свойства внимания	Объём	Распределение	Переключаемость	Концентрация	Устойчивость
Объём внимания	x				
Распределение внимания	**0,74**	x			
Переключаемость внимания	**0,59**	**0,95**	x		
Концентрация внимания	0,09	0,16	0,12	x	
Устойчивость внимания	0,25	0,08	-0,01	0,19	x

Таким образом, анализируя особенности корреляционной взаимосвязи свойств внимания можно сделать вывод, что в одной тренировке целесообразно использовать средства, направленные на развитие объема, переключаемости и распределения внимания, в связи с тем, что данные свойства очень тесно и положительно связаны между собой.

В констатирующем эксперименте нами изучались такие качества мышления как ситуативность, включенность в практическое действие, интенсивность протекания мыслительных операций и быстрота мышления. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 3.

- Степень осознания ценностей активной жизненной позиции личности и признания значимости активной позиции в профессиональной ситуации любой сложности;
- Уровень выраженности активационно-энергетических ресурсов, обеспечивающих эффективность деятельности;
- Мотивационно-ценностное отношение к профессиональной деятельности;
- Оптимальность мотивационного комплекса, обеспечивающего эффективное осуществление профессиональной деятельности;
- Адекватность и устойчивость профессиональной самооценки;
- Уровень развития способности посредством реализации определенных когнитивных процедур найти оптимальное решение профессиональных задач;
- Уровень развития способности к когнитивной оценке возможных сложных ситуаций в профессиональной деятельности и выработке соответствующих стратегий поведения;
- Уровень развития способностей к эмоционально-волевой саморегуляции;
- Интернальный локус контроля;
- Уровень развития волевых качеств личности.

В соответствии с указанными показателями нами был подобран пакет методик исследования (табл. 1).

Таблица 1

Методы изучения личностных факторов профессиональной успешности сотрудников МВД

Название метода	Назначение метода
1. Графический тест «Определение потребности в активности» Е. Я. Ильина	Определение общего уровня энергетического потенциала
2. Шкала оптимизма - активности личности	Выявление психологического типа по сочетанию оптимизма и активности
3. Диагностика мотиваторов социально-психологической активности	Выявление иерархии потребностей -мотиваторов активности личности
4. Анкета изучения ценностных ориентаций (модификация методики М. Рокича «Ценностные ориентации»)	Оценка терминальных и инструментальных ценностей активной жизненной позиции
5. Профессиональная мотивация в процессе деятельности как источник дезадаптации (Методика Смекала-Кучеры)	Определение типа профессиональной направленности личности
6. Методика диагностики личности на мотивацию к успеху	Оценка уровня сформированности мотивации личности на успех



Рисунок 1. Критерии и показатели оценки профессиональной успешности

Оценка сформированности профессиональной успешности может основываться на трехуровневой системе градаций. В самом общем виде выделяют следующие уровни сформированности профессиональной успешности:

1. Начальный уровень профессиональной успешности, или «потенциальный» уровень, предполагающий потенциальную возможность дальнейшего самосовершенствования субъекта труда.
2. Средний уровень, характеризующий некоторую необходимую «нормативную» профессиональную успешность.
3. Высший уровень профессиональной успешности, который можно обозначить как оптимальный или «перспективный», т.е. тот к которому профессионал должен стремиться в будущем.

Изучение личностных факторов профессиональной успешности сотрудников МВД следует осуществлять на основе таких показателей как:

Таблица 3

Показатели качеств мышления у теннисистов 12-13 лет, n = 100

Показатели качеств мышления, баллы	Хср. ± σ	Уровень
Ситуативность	0,64 ± 0,12	Средний
Включенность в практическое действие	0,64 ± 0,12	Средний
Интенсивность протекания мыслительных операций	22,89 ± 4,77	Низкий
Быстрота мышления	4,08 ± 2,91	Низкий
Тактическое мышление	6,89 ± 1,01	Средний

Изучая ситуативность мышления, мы выявили, что данное качество соответствует среднему уровню развития (0,64 балла). Анализ результатов исследования включенности в практическое действие показал, что у испытуемых данное качество соответствует среднему уровню развития (0,64 балла). В ходе исследования было установлено, что интенсивность протекания мыслительных операций находится на низком уровне (22,89 балла) (табл. 3).

Исследуя показатели быстроты мышления, мы выявили, что у испытуемых данное качество соответствует низкому уровню развития (4,08 балла) (табл. 3). Таким образов, показатели быстроты мышления и интенсивности протекания мыслительных операций юных спортсменов находятся на низком уровне, что свидетельствует о необходимости направленного развития данных качеств в учебно-тренировочном процессе. Такие качества мышления как ситуативность и включенность в практическое действие находятся на среднем уровне, что подтверждает необходимость применения в тренировочном процессе специализированных средств, направленных на развитие данных качеств. Результаты констатирующего эксперимента позволили нам выявить наиболее отстающие качества игрового мышления, такие как интенсивность протекания мыслительных операций и быстрота мышления. В результате решения разработанных нами технико-тактических задач мы установили средний уровень развития тактического мышления теннисистов, который равен 6,89 баллов (табл. 3).

Выводы. Таким образом, обобщая результаты экспериментального исследования свойств игрового внимания и качеств мышления у теннисистов 12-13 лет мы выявили наиболее отстающие в развитии свойства игрового внимания и качества мышления, что послужило основанием для разработки авторской методики их развития в учебно-тренировочной деятельности.

Литература:

1. Галанов П.Н. Анализ изменений в правилах соревнований по настольному теннису (2000-2014 гг.) / П.Н. Галанов, Е.В. Бурцева // Современные проблемы и перспективы развития системы подготовки спортивного резерва в преддверии XXXI Олимпийских игр в Рио-Де-Жанейро Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием: Материалы V международной научно-практической конференции. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 489.

2. Галанов П.Н. Хронологический анализ изменений в правилах соревнований по настольному теннису (2000-2014) / П.Н. Галанов, Е.В. Бурцева // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Материалы V международной научно-практической конференции. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 165-166.

3. Галанов П.Н. Сравнительный анализ аэродинамических свойств мячей для настольного тенниса / П.Н. Галанов // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма: IV межвузовская научно-практическая конференция молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2016. – С. 642-644.

4. Галанов П.Н. Прогноз будущих реформ в правилах соревнований по настольному теннису / П.Н. Галанов, Е.В. Бурцева// Международные спортивные игры «Дети Азии» - фактор продвижения идей Олимпизма и подготовки спортивного резерва: Материалы международной научной конференции, посвященной 20-летию I Международных спортивных игр «Дети Азии» и 120-летию Олимпийского движения в стране. – 2016. – С. 221-224.

5. Галанов П.Н. Сравнительный анализ аэродинамических свойств пластиковых (новых) и целлулоидных (старых) мячей для настольного тенниса / П.Н. Галанов // Наука и спорт: современные тенденции. – 2016. – Т. 12. – № 3 (12). – С. 94-102.

6. Галанов П.Н. Специфика подготовки игроков выступающих в парном разряде настольного тенниса / П.Н. Галанов, В.А. Бурцев // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: Материалы студенческой межвузовской научно-практической конференции. – 2017. –С. 47-52.

7. Команов В.В. Тренировочный процесс в настольном теннисе / В.В. Команов. – М.: Советский спорт, 2014. – 391 с.

основ. На наш взгляд, именно в рамках педагогической психологии, анализируя сложившиеся представления о профессиональной успешности и её составляющих можно не только построить системную теоретическую модель личностных факторов, детерминирующих профессиональную успешность сотрудников МВД, но и определить условия и методы ее формирования в процессе профессиональной подготовки.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является рассмотрение возможностей профессионально-психологической подготовки сотрудников МВД России в контексте формирования профессиональной успешности.

Изложение основного материала статьи. Изучение психолого-педагогических основ формирования профессиональной успешности сотрудников МВД требует в первую очередь непротиворечивого понимания показателей и критериев её оценки.

Большинство ученых исследующих проблему оценки профессиональной успешности, сходятся во мнении, что она должна включать в себя внешний и внутренний критерий [1,2,3].

Внешний критерий связан с оценкой успешности деятельности другими людьми (руководители, коллеги и т.д.) и, как правило, для обозначения данного критерия используются понятия «эффективность деятельности», «результативность деятельности».

Внутренний критерий связан с самооценкой профессиональной успешности и предполагает оценку степени удовлетворенности профессиональной деятельностью (рис. 1).

современном мире. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 562-565.

3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.

4. Румянцева Т.Г. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2006.– 176 с.

Психология

УДК: 37.015.31

аспирант Кущев Павел Михайлович
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к оценке профессиональной успешности. Представлен инструментарий изучения личностных факторов профессиональной успешности. Проведен анализ современных тенденций совершенствования системы профессионально-психологической подготовки сотрудников МВД России в контексте формирования профессиональной успешности.

Ключевые слова: профессиональная успешность, личностные факторы профессиональной успешности, профессионально-психологическая подготовка сотрудников МВД России.

Annotation. The article examines the main approaches to the assessment of professional success. Presents tools for the study of personal factors of professional success. The analysis of modern trends of improving the system of professional psychological training of the Ministry of internal Affairs' officers of the Russian Federation in the context of formation of professional success.

Keywords: professional success personal factors of professional success, professional psychological training of the Ministry of internal Affairs' officers of the Russian Federation.

Введение. В настоящее время происходит кардинальное реформирование системы профессиональной подготовки сотрудников МВД России. Однако, несмотря на позитивные изменения в данной области можно констатировать и тот факт, что до сих пор существует и целый ряд нерешенных проблем. Так, не достаточно эффективно реализуется профилактическая функция профессиональной подготовки в преодолении негативного воздействия психотравмирующих факторов служебно-боевой деятельности и минимизации профессиональной деформации. В связи, с чем обостряется необходимость усиления психологического компонента профессиональной подготовки, применения методов, ориентированных на целенаправленное формирование профессиональной успешности курсантов и слушателей вузов МВД России.

Решение практических задач формирования профессиональной успешности сотрудников МВД невозможно реализовать без теоретических

Педагогика

УДК 796.332.015.12

кандидат педагогических наук, доцент Бурцева Евгения Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Бурцев Владимир Анатольевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Мугаллимова Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат биологических наук, доцент Халиуллин Ринат Сунгатуллович
Институт фундаментальной медицины и биологии
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Мартынова Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный университет путей сообщения» (г. Омск)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИМ ЭЛЕМЕНТАМ В ВОЛЕЙБОЛЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания. Целью экспериментальной методики обучения студентов техническим элементам волейбола в процессе учебно-познавательной игровой деятельности является повышение уровня количественных и качественных показателей усвоения знаний и освоения умений и навыков техники игры в волейбол. Средствами управления учебно-познавательной игровой деятельностью студентов по выполнению двигательных заданий, обеспечивающих практическое овладение техникой волейбола, являются ориентировочные карты-инструкции – алгоритмы выполнения технических элементов.

Ключевые слова: экспериментальная методика, технические элементы волейбола, учебно-познавательная деятельность студентов, спортивно ориентированное физическое воспитание.

Annotation. Article is devoted to theoretical justification of an experimental technique of training in technical elements in volleyball at the organization of educational and informative game activity of students in process is sports the focused physical training. The purpose of an experimental technique of training of students in

technical elements of volleyball in the course of educational and informative game activity is increase in level of quantitative and quality indicators of assimilation of knowledge and development of skills of the technique of playing volleyball. Control facilities educational and informative game activities of students for performance of the motive tasks providing practical mastering technique of volleyball are indicative maps instructions – algorithms of performance of technical elements.

Keywords: an experimental technique, technical elements of volleyball, educational cognitive activity of students, the focused physical training is sports.

Введение. Траектория развития физического воспитания студенческой молодежи на современном этапе модернизации образовательного процесса постоянно совершенствуется, что требует разработки нового содержания рабочих программ по физической культуре на основе популярных среди студенческой молодежи видов спорта, которые составляют содержание спортивно ориентированного физического воспитания. Разработка новых нормативных требований, обусловлена, с одной стороны, оценкой уровня развития двигательных способностей, с другой, направленностью на повышение уровня требований к качеству освоения технических элементов в изучаемом виде спорта [1-5].

В процессе учебно-познавательной деятельности студенческой молодежи необходим инновационный поиск эффективных средств, методов и форм учебно-познавательной деятельности, направленных на активизацию познавательно-поискового интереса обучающихся, тем самым обеспечивая качественное освоение технико-тактического содержания изучаемого вида спорта. Одной из приоритетных задач учебно-познавательной деятельности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студенческой молодежи является обучение базовым техническим элементам спортивных игр, качественной характеристикой которых является высокий уровень техники их выполнения [2, 3, 4, 6].

Большинство студентов, имея недостаточный уровень физической подготовленности, не имеют возможности качественно освоить технику выполнения элементов спортивных игр (в том числе в волейболе), что в свою очередь, снижает эффективность выполнения теоретических и практических тестов, а также контрольных нормативов [1, 2].

В процессе обучения техническим элементам с наибольшей эффективностью необходима систематизация содержания учебного материала на основе рациональной последовательности построения обучения базовым технико-тактическим приемам в волейболе [1, 2, 4].

Дисциплины «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре» изучаются в вузе в течение трех лет. На первом курсе студенты изучают технику передач мяча двумя руками сверху и снизу, нижних боковых и прямых подач. На втором курсе, к ранее изученным элементам добавляется техника верхней прямой подачи, подачи в прыжке и прямого нападающего удара. На третьем курсе студенты осваивают технику нападающего удара с последующим переводом и блокированием. В процессе экспериментального исследования нами ставилась задача поиска новых оптимальных средств, методов и форм обучения, позволяющих студентам эффективно освоить технические элементы волейбола на уровне двигательного умения, что является необходимым и достаточным условием для успешного выполнения

Особенности гендерной идентичности, полоролевых установок, рефлексии и самооценки студентов могут служить определенным индикатором их психологической готовности к созданию семьи и семейной жизни.

Несмотря на то, что по данным ряда исследований, начиная с первых лет вузовского обучения, отмечается увеличение количества браков, гендерная идентичность в большинстве случаев у студентов данной возрастной группы находится в латентном состоянии – молодые люди осознают себя представителями своего пола, но делают это косвенным/опосредованным образом, обозначая себя не через роли «парень/девушка», «будущий/реальный муж/жена» и т.д., а роли «сын/дочь», «друг/подруга» и т.д. Полное понимание и принятие своей гендерной роли демонстрирует лишь незначительная часть (24% девушек и 15% юношей) принявшей в исследовании молодежи. Еще меньший процент девушек и юношей идентифицируют себя с будущими семейными ролями.

Наиболее важной на данном этапе признается освоение роли «студент».

Юноши в этот период демонстрируют желание казаться старше своих лет и большую уверенность в значимости мужского пола и себе, как типичном представителе своего пола, а желание иметь верных друзей является для них наиболее приоритетной ценностью. Девушки придают более важное значение таким ценностям как любовь и счастливая семейная жизнь, они имеют более высокий уровень рефлексии и отчетливое восприятие себя в гендерном отношении, при этом самооценка их чуть ниже, возможно поэтому представителей противоположного пола они наделяют большим количеством положительных характеристик.

В целом, ценностные установки по отношению к семье, семейному и предбрачному поведению у студентов первого курса размыты.

Восприятие друг друга молодыми людьми в большинстве случаев опосредуется стереотипами, действие которых снижается, когда юноши и девушки фантазируют на тему идеального спутника жизни.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что работа со студенческой аудиторией по подготовке ее к семейной жизни в этот период времени является необходимой мерой профилактики вероятных деструктивных конфликтов в построении межполовых отношений. Она поможет не только прояснить взгляды молодых людей относительно полоролевых установок и особенностей будущей семейной жизни, но и лучше понять и принять свою индивидуальность, справиться с имеющимися психологическими проблемами, научиться более эффективному взаимодействию с представителями противоположного пола. Наличие психологической службы вуза и реализация ею данного направления работы позволит оптимизировать соотношение учебных и брачных задач развития в жизни современных студентов, а также повысить их психологическую готовность к семейной жизни.

Литература:

1. Головаха Е. И. Психологическое время личности. – М.: Смысл, 2008.– 206 с.

2. Калачева Т. С. Соотношение профессиональных и семейных ценностей в жизненных планах студентов младших курсов // Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в

от шаблонов восприятия и желание видеть в своем партнере положительные качества личности, позволяющие строить с ним партнерские отношения. Интересно также отметить, что при описании типичного представителя своего пола и идеального представителя противоположного пола наметилась следующая тенденция: когда типичному представителю своего пола приписывалась отрицательная черта, то в портрете идеального представителя противоположного пола данная черта менялась на противоположную положительную (например, девушки писали, что типичная реальная девушка – глупая или безответственная, а идеальный мужчина должен быть умным, ответственным). Таким образом, индивидуальный анализ полоролевых портретов, помимо всего прочего, дает возможность прояснить личность самого автора и обсудить с ним возможные проблемы психологического характера.

Так же выявилась такая особенность как: если образ типичного представителя своего пола воспринимается положительно, то в портрете типичного представителя противоположного пола присутствует большее количество характеристик. Другими словами наличие гендерной идентичности позволяет видеть в человеке противоположного пола больше качеств, воспринимать его разнообразнее.

Следует отметить, что девушки (47%) чаще юношей (25%) психологически соответствуют своему физическому возрасту. Большинству юношей (70%) более старший возраст (в среднем 25,5 лет) представляется привлекательнее (среди девушек данный показатель составляет 33%). Вместе с тем девушки (29%) чаще юношей (5%) психологически находятся в более младшем возрасте (средний возраст 13,6 лет). Вероятная причина данного факта – желание юношей казаться старше своих лет, а у девушек наличие детскости в жизненной позиции и стратегиях поведения, а также переживание сложности в принятии на себя ответственности.

По полученным данным опрошенной молодежи свойственна потребность в определенности и постоянстве, а девушки, имея более высокий уровень рефлексии, демонстрируют более низкие показатели самооценки.

Изучение самооценки молодых людей и оценки ими друг друга показало, что большинство юношей (60%) и девушек (58%) наделяют себя позитивными характеристиками и положительно оценивают себя как типичных представителей своего и противоположного пола.

Оценка реального представителя своего пола с большой вероятностью предсказывает оценку реального представителя противоположного пола ($r_s = 0.733$, $N = 93$). Если сам респондент оценивается положительно, то реальный представитель противоположного пола описывается при помощи положительных характеристик; если отрицательно – то и представитель противоположного пола оценивается отрицательно. Также можно отметить, что опрошенные юноши видят больше положительных черт в представителях своего пола, а девушки – в представителях противоположного пола. Это может служить еще одним косвенным доказательством того, что самооценка девушек несколько ниже самооценки юношей.

Выводы. Проведенное исследование позволяет констатировать актуальность для студентов первого курса учебных и брачных задач развития. Причем учебные задачи признаются более важными в данный период, а брачные являются более привлекательными.

контрольных нормативов и применения изученных технических элементов в процессе учебно-познавательной игровой деятельности.

Анализ и обобщение научно-методической литературы по проблеме исследования позволяет заключить, что эффективность выполнения технических элементов в волейболе во многом определяется как исходным положением, так и вектором направленности движений в контрольных фазах алгоритма выполнения двигательного действия [1, 2].

Таким образом, в процессе обучения техническим элементам в волейболе наиболее эффективным является педагогический прием создания у студентов под руководством преподавателя корректирующей основы изучаемого двигательного действия и смещение акцентов с совершенствования исполнительной фазы к формированию полноценных знаний и представлений об ориентировочной основе двигательного действия. Опыт педагогической деятельности свидетельствует, что аналитическое изучение двигательных приемов, составляющих содержание техники волейбола, осуществляется при значительных затратах времени, усилий как самих обучаемых, так и преподавателя, что существенно осложняет выполнение данных технических элементов на качественном уровне. Отсутствие у студентов системных представлений об объективно существующих взаимосвязях между изучаемыми элементами техники выполнения двигательного действия, характерное для традиционного подхода к обучению, ограничивает, с одной стороны, возможности переноса ранее усвоенного двигательного опыта при овладении новыми техническими элементами, с другой, возможности творческого поиска в построении двигательных действий с учетом конкретных условий и особенностей соревновательной деятельности.

Формулировка цели статьи. В авторской статье нами представлено теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе учебно-познавательной игровой деятельности студентов.

Изложение основного материала статьи. Целью экспериментальной методики обучения студентов техническим элементам в волейболе в процессе учебно-познавательной игровой деятельности является повышение уровня количественных и качественных показателей усвоения знаний и освоения умений техники игры в волейбол. Исходя из поставленной цели, мы рассматривали методику обучения студентов техническим элементам в волейболе как функциональную систему, которую исследовали на основе системного подхода. Разработанная нами методика как педагогическая система является целостной, ни один из ее структурных и функциональных компонентов, взятый в отдельности, не обеспечивает эффективного решения задач обучения студентов технике волейбола, поскольку системно взаимодействуя между собой, структурные компоненты выступают как необходимые и достаточные условия для достижения поставленной цели.

При помощи структурного анализа мы выявили составляющие компоненты содержания методики обучения техническим элементам в волейболе. В соответствии с системным подходом каждый из рассматриваемых компонентов нами изучался с двух сторон – его качественной природы (сущность) и его качественной специфики (содержание). С точки зрения сущности каждый компонент рассматривался нами как относительно самостоятельный элемент системы, по содержанию –

как элемент более общей системы. Структурный (компонентный) анализ является основой функционального анализа, который позволяет раскрыть механизмы внешнего и внутреннего функционирования.

Таким образом, применение структурного анализа позволило нам выделить качественно различающиеся этапы обучения студентов техническим элементам в волейболе, установить закономерные связи их возникновения, развития и формирования в управляемом образовательном процессе. Результаты системного анализа были использованы нами для системного синтеза, итогом которого стало эмпирическое создание и экспериментальное обоснование целостной теоретической модели обучения студентов техническим элементам игры в волейбол.

Концептуальные положения теории содержательного обобщения в обучении позволили нам определить наиболее оптимальные подходы к структурно-логическому анализу технических элементов игры в волейбол, выделить реально существующие горизонтальные и вертикальные связи между ее отдельными элементами и создать условия для эффективного обучения в процессе учебно-познавательной деятельности через восхождение от освоения общих, базовых элементов техники к более частным, конкретным формам их проявления.

Логическая последовательность изучения учебного материала в процессе учебно-познавательной деятельности создает возможность студентам с первого этапа обучения находить горизонтальные и вертикальные связи от общего к частному, что создает оптимальные условия качественного освоения технических элементов в волейболе.

Содержание разработанной нами экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания разработано на основе положения психологической теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), педагогических теорий развивающего (И.Я. Лернер, А.М. Махмутов, А.М. Матющкин), контекстного (А.А. Вербицкий) и коллективного (В.К. Дьяченко) обучения, теории проблемного обучения (В.В. Давыдов), концептуальных положений физиологической теории построения движений (Н.А. Бернштейн), теории управления усвоением знаний, формированием действий и понятий (П.Я. Гальперин), основных положений теории и методики физического воспитания и спортивной тренировки (Л. П. Матвеев, В. Н. Платонов, Ю.Д. Железняк) [4].

Теоретические положения проблемного обучения были нами использованы в качестве методологического ориентира при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов, направленной на открытие и установление закономерных связей при решении поставленных двигательных задач, выделении существенных признаков (свойств) разучиваемых элементов техники, раскрытии их взаимосвязей в содержании техники волейбола как целостной системы управления двигательными действиями и операциями. Содержание техники волейбола раскрывается нами через ее структурно-логический анализ, направленный на выделение общих элементов и существующих между ними логических связей.

Теоретические положения коллективного способа обучения использованы нами при разработке оптимальной организационной структуры учебного

момент является опосредованное восприятие себя как представителя своего пола, которое выражается в обозначении своей половой принадлежности через род употребляемых ими в описании себя слов («я –друг», «я– подруга»).

Полное понимание и принятие своей гендерной роли демонстрирует лишь незначительная часть молодежи, причем девушкам это свойственно чаще (24% девушек и 15% юношей). Данный факт может говорить о том, что для девушек сфера психосексуальности является более значимой и внутренне принимаемой темой самосознания.

Низкий уровень половой идентификации примерно одинаково встречается как среди юношей (23%), так и среди девушек (20%). Относительно данных молодых людей можно говорить о недостаточном принятии мужской или женской роли и о критичном отношении к своей сексуальной привлекательности. По полученным в исследовании данным в студенческой среде наблюдаются юноши (9%) и девушки (7%) с невыраженной половой идентификацией, что может отражать как их страх перед самораскрытием, так и являться следствием несформированности гендерной роли.

Подавляющее большинство юношей (96,2%) и девушек (84%) уверенны в значимости своего пола. Но некоторые девушки отдают предпочтение мужскому полу, ассоциируя, например, рисунок человека с мужчиной, что в целом может демонстрировать негласное признание обществом мужского пола как более сильного, ценного и значимого.

Половая (гендерная) роль рассматривается чаще всего как система социальных предписаний, стереотипов, ожиданий, которым следует человек для того, чтобы его признавали представителем мужского или женского пола. Гендерная роль во многом обусловлена наличием полоролевых стереотипов, которые противопоставляют черты мужественности и женственности. В реальности же они не противостоят друг другу, а представляют собой отдельные черты, характерные в той или иной степени для каждого индивида.

В методике «Полоролевые портреты» подверженность полоролевым стереотипам определяется через соотношение в описании представителя противоположного пола традиционных или стереотипных характеристик, андрогинных – традиционно приписываемых представителям противоположного пола и нейтральных, свойственных и мужчинам и женщинам. Данные, полученные с помощью этой методики, показали, что при описании типичного представителя своего пола и юноши и девушки в большинстве случаев пользуются традиционными характеристиками разделяемыми большинством и отражающими в упрощенном виде половые различия мужчин и женщин. Данный факт говорит об их высокой подверженности стереотипным представлениям и может служить основанием для прогноза вероятных конфликтов в межполовых отношениях. При этом в портретах реального представителя противоположного пола юношей и девушек, которые отрицательно оценили типичного представителя своего пола наличие традиционных, стереотипных качеств несколько ниже, чем в описаниях тех, кто оценил типичного представителя своего пола положительно.

Описывая портрет идеального представителя противоположного пола, и юноши и девушки увеличили в нем присутствие нейтральных характеристик, т.е. тех черт, которые не включаются в стереотипное описание маскулинности и феминности. Скорее всего, это отражает стремление молодых людей уйти

проходит не заметно [1]. Таким образом, полученные данные позволяют предположить, что в учебной деятельности многие студенты проявляют невысокий уровень познавательной активности, в связи с чем время пребывания в вузе психологически «растягивается». В соответствии с этим можно предположить, что другие виды активности занимают больше астрономического времени, но за счет своей привлекательности для студентов психологически «сжимается». В частности, это можно отнести к добрачной деятельности, которая, по мнению студентов, занимает у них не так много времени, как им хотелось бы, но о которой они много думают, в том числе и на занятиях.

Подобное отношение к использованию временных ресурсов в деятельности, с одной стороны, может являться особенностью возраста, с другой – отражением некомпетентности во временной организации и регуляции своей деятельности. Чем более осознаваемой является перспектива будущего, тем более в настоящем проявляется активность по обеспечению будущего жизненного успеха и бережным становится отношение к своему времени. В связи с этим, важной и необходимой является работа по прояснению студентами своих жизненных целей и принятию ответственности за их реализацию.

Как показало исследование, создание семьи для студентов первых курсов является актуальной, но не острой задачей. Они об этом больше думают и говорят, чем делают. Будущая семейная жизнь и родительство для большинства из них являются пока еще далекой и неясной перспективой. Лишь 5% юношей и 10% девушек на данный момент идентифицируют себя с будущими семейными ролями. Наиболее важной ролью, в которой видят себя практически все молодые люди в данный период времени, является роль студента. Подавляющее большинство опрошенных идентифицируют себя также с ролями «друг/подруга», «сын/дочь», «спортсмен/спортсменка».

Вместе с тем в списке значимых ценностей молодежи любовь и счастливая семейная жизнь занимают ведущие/приоритетные места. При этом девушки придают им более важное значение (65% девушек ставят любовь на первое место в списке своих ценностей, тогда как у молодых людей (35%) она занимает второе место; счастливая семейная жизнь занимает третье место в ранге ценностей у девушек и четвертое место у молодых людей). Юноши, отмечая данные ценности как значимые для себя, на первое место все же ставят желание иметь верных друзей.

Изучение представлений молодежи о себе как о человеке определенного пола, имеющего специфические потребности, мотивы, ценностные ориентации, отношение к представителям другого пола и соответствующие этим образам формы поведения, образующие половую (гендерную) идентичность личности показало, что среди юношей и девушек данного возраста отмечается разное восприятие своей половой идентичности – от полного принятия и осознания своей половой принадлежности до состояния, когда гендерная роль личностью не принимается. Следует отметить, что в большинстве случаев (65%) молодежь демонстрирует положительное отношение к своей половой принадлежности. Но зная специфику определенного репертуара полоролевого поведения, юноши и девушки еще не полностью раскрылись в этих ролях и не признали их для себя как отдельную значимую часть своей идентичности. Для них более приемлемым в данный

процесса, обеспечивающего эффективность осуществления учебно-познавательной деятельности студентов и высокое качество освоения техники волейбола. Структурными компонентами экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе как педагогической системы являются этапные и оперативные цели, содержание обучения, субъект и объект обучения. Этапные цели нами определены с учетом принципа природосообразности и адекватны уровням освоения технических элементов в волейболе. На основе структурно-логического анализа техники игры нами определены шесть уровней освоения технических элементов волейбола.

Оперативные цели выделены на основе структурно-логического анализа техники волейбола и отражают направленность обучения на освоение техники отдельных технических элементов, входящих в ее содержание. В свою очередь, оперативные цели детализируются в решении частных задач формирования теоретических знаний, сенсомоторных представлений о технике выполнения каждого отдельного элемента. Содержание обучения выступает в качестве средства достижения цели педагогической системы. Основными элементами педагогической системы являются знания и представления (зрительные и двигательные) о технике игры в волейбол, что позволяет применить освоенные умения в решении двигательных задач.

С одной стороны, содержание экспериментальной методики обучения представлено (на основе структурно-логического анализа) в виде целостной системы движений с выделением общего и специфичного в ее содержании, с другой, в виде системы теоретических и двигательных заданий. Это позволяет построить процесс обучения техническим элементам в волейболе на основе принципа диалектического восхождения от общего к частному, что создает возможность определить логическую последовательность обучения техническим приемам в волейболе. Субъектами, осуществляющими практическое управление системой обучения техническим элементам в волейболе, выступают как преподаватели физического воспитания, так и студенты. Более широкое, по сравнению с традиционным подходом, использование студентов в качестве субъектов обучения способствует интенсификации информационного обеспечения обучаемых о ходе и результатах процесса освоения элементов техники волейбола. Необходимым и достаточным педагогическим условием включения студентов в процесс обучения несложным, в координационном отношении элементам, являются знания и представления о техники их выполнения (на уровне теоретических знаний, логического и зрительного представления).

С одной стороны, объектами обучения являются сами студенты, с другой, они одновременно выступают и в качестве субъектов, активно воздействующих на функционирование данной педагогической системы. Учебно-познавательная деятельность раскрывается как в отношении средств, методов, форм обучения, так и в выполнении студентами алгоритмических предписаний. В качестве средства организации учебно-познавательной деятельности используется система учебных заданий, дифференцированная в зависимости от целевой направленности на выполнение теоретических и двигательных заданий, обеспечивающих как усвоение знаний о технике волейбола, так и практическое овладение техническими элементами. В качестве двигательных заданий используются традиционные упражнения обучения и совершенствования техники игры в волейбол. В свою очередь,

теоретические и двигательные задания систематизированы с учетом логической структуры освоения техники волейбола (вертикальных и горизонтальных связей между ее элементами). Двигательные задания в зависимости от степени приближенности и организуемой на их основе учебно-познавательной деятельности к содержанию целостного технического приема подразделяются на аналитические (подводящие упражнения, воссоздающие реальные условия осуществления отдельных элементов технических приемов) и целостные (воссоздающие реальные условия выполнения технического приема в целом).

Теоретические и двигательные задания, с учетом характера учебно-познавательной деятельности, подразделяются на репродуктивные и проблемные. Репродуктивные задания направлены на восприятие, усвоение, закрепление и воспроизведение усвоенных знаний и способов деятельности. Проблемные задания предполагают активное участие студентов в решении проблемных ситуаций и подразделяются с учетом активности на задачи, требующие от студентов, во-первых, оптимизации имеющихся способов решения двигательной задачи с учетом конкретных условий с учетом сложившейся игровой ситуации, во-вторых, поиска возможных способов разрешения сформулированной преподавателем двигательной задачи. Выполнение теоретических и двигательных заданий осуществляется в рамках общепринятых методов организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов. Применение информационно–рецептивного и репродуктивного методов обучения обеспечивает качественное усвоение знаний и способов решения двигательных задач на уровне применения их по образцу в типовых ситуациях. Организация учебно-познавательной деятельности студентов, направленной на поиск, открытие и усвоение способов решения двигательной задачи, осуществляется через применение методов проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов. Выбор методов обучения обусловлен необходимостью последовательного повышения степени сложности, и, следовательно, проблемности обучения с учетом реальных учебно-познавательных возможностей студентов.

Средствами управления учебно-познавательной деятельностью студентов по выполнению двигательных заданий, обеспечивающих практическое овладение техникой волейбола, являются ориентировочные карты-инструкции – алгоритмы выполнения технических элементов. Ориентировочные карты-инструкции содержат необходимый и достаточный объем информации о двигательной задаче, способе и условиях ее решения – алгоритмические предписания. В зависимости от сложности решения двигательных задач и уровня учебно-познавательных возможностей студентов карты-инструкции: 1) даются студентам в готовом виде; 2) разрабатываются студентами при помощи преподавателя; 3) разрабатываются студентами в процессе самостоятельного творческого поиска. На теоретических занятиях, проводимых в виде проблемного семинара - дискуссии с разбором конкретных ситуаций осуществляется поиск, открытие и усвоение теоретических знаний о технике волейбола и создание у студентов представления о способах решения двигательных задач с анализом типичных ошибок, причин их возникновения, поиском путей их исправления и с последующей оценкой качества их выполнения. На практических занятиях со студентами, с одной стороны,

самого молодого человека и не всегда приветствуется ближайшим окружением.

Формулировка цели статьи. В материалах данной статьи мы представим результаты исследования, целью которого было изучение актуальности для студентов младших курсов учебных и брачных задач развития, а также особенностей их психологической готовности к созданию семейных отношений.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняло участие 233 студента 1 курса. Мы использовали диагностический комплекс, предложенный Т.Г. Румянцевой [4]:

– письменный опрос,
– проективный рисунок человека,
– методика «Кто Я?»,
– «Полоролевые портреты».

Данный диагностический комплекс мы дополнили методикой «Ценностные ориентации» (М. Рокич) [3].

Обозначим выявленные нами общие тенденции. Субъективный анализ студентами временной организации своей жизнедеятельности выявил некоторые трудности в управлении своим временем и в отношении к происходящему в настоящем. Так, большая часть времени (примерно 40%), по мнению студентов, уходит на осуществление учебной деятельности. Но отмечая приоритетность получения образования для дальнейшей жизни, 60% юношей и 57% девушек признают, что находясь на занятиях, зачастую решают другие актуальные задачи.

Полученные данные позволяют также констатировать, что время, свободное от учебных занятий, часто используется не эффективно. Наблюдается не только нерациональное использование учебного времени, но и бедность и однообразие досуга опрошенных студентов (в качестве содержания своего свободного времени ими указывается: «просто отдыхаю», «смотрю телевизор», «ничего не делаю», «бездельничаю» и т.д.). Конечно же, отдыху, обеспечивающему восстановление нервно-психического здоровья и психической стабильности, должно отводиться время в течение дня, но вместе с тем на психологическом уровне рекреативная функция реализуется через организацию досуга, когда есть возможность уделить внимание, в том числе и реализации брачных потребностей.

Анализируя полученные данные, необходимо отметить несовпадение реального количества времени, когда студенты находятся на занятиях в вузе (примерно 5–6 часов, что соответствует 20%–25% времени от общего количества времени в сутках) и субъективного восприятия ими этого периода. По мнению юношей, данное время составляет примерно 42%, а, по мнению девушек –38%. Психологическое восприятие времени нахождения студентов в вузе превышает объективный показатель примерно в 2 раза.

Согласно данным Е.И. Головахи и А.А. Кроника психологическое восприятие времени может ускорять или замедлять свое течение, сжиматься или растягиваться, оно может переживаться непрерывным или прерывистым, разорванным на отдельные части в зависимости от разных факторов. Так, например, когда плохое настроение или успех дела не слишком волнует человека, время растягивается и, кажется, что оно тянется слишком долго, а если человек увлечен интересным делом, то время как бы сжимается и

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Зимина Наталия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Харитонова Тамара Геннадьевна
Приволжский филиал ФКУ «Центр экстренной психологической помощи МЧС России» (г. Нижний Новгород)

СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ НА ПОРОГЕ СОЗДАНИЯ СЕМЬИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности выраженности и соотношения учебных и брачных задач развития в жизни студентов младших курсов. На основе результатов изучения гендерной идентичности, особенностей полоролевых установок, самооценки и рефлексии молодежи, анализируется психологическая готовность студентов к семейной жизни.

Ключевые слова: гендерная идентичность; психологическая готовность к семейным отношениям; полоролевые установки, самооценка.

Annotation. The article discusses the features of severity and the ratio of educational and marital challenges of development in the lives of undergraduate students. Based on the results of the study of gender identity, it features installations, self-assessment and reflection of youth, analyzes the psychological readiness of students to family life.

Keywords: gender identity; psychological readiness for family relations; sex-role installation, self-esteem.

Введение. Студенческий возраст является особым периодом жизни человека. Как возрастная категория студенчество представляет собой переходную фазу от созревания к зрелости и определяется как поздняя юность – ранняя молодость (18-25 лет). С одной стороны, это время завершения процессов роста, достижения оптимального развития интеллектуальных и физических сил, возрастания творческих возможностей, расцвета внешней привлекательности. С другой – это период актуализации проблемы личностного самоопределения, в результате чего юноши и девушки должны овладеть полным комплексом социальных функций взрослого человека и сформировать новую взрослую идентичность.

Для достижения социальной зрелости молодым людям необходимо разрешить главные социальные задачи возраста – приобретение профессии и определенного социального статуса, а также создание семьи.

Поступление в вуз символизирует собой начало освоения первых двух задач. Вместе с тем, жизнь молодых людей в этот период наполняется и другими смыслами. Актуализируются вопросы взаимоотношений с противоположным полом. Но, если приобретение профессии и определенного социального статуса (и связанная с ними учебная деятельность) являются социально одобряемыми и имеют вполне четко определенные ценностные ориентиры, то «добрачная» деятельность становится результатом выбора

решаются задачи углубления знаний о способах выполнения разучиваемых технических приемов, с другой, практического овладения способами выполнения двигательных действий на уровне двигательных умений в процессе взаимного обучения студентов в статических парах. Следующим шагом качественного анализа методики обучения техническим элементам в волейболе является выделение различающихся этапов в ее развитии. Первый этап обучения начинается с формирования знаний и представлений о технике волейбола как целостной системы технических приемов с выделением частного - места каждого технического приема и группы приемов в структуре техники волейбола. На основе знаний о роли и месте технических элементов и приемов в структуре техники волейбола решается задача формирования ориентировочной основы двигательных действий.

На первом этапе в зависимости от степени сложности учебного материала применяются информационно–рецептивный метод, метод проблемного обучения, эвристический и исследовательский методы.

Организационная структура процесса обучения на данном этапе включает коллективно-фронтальную и коллективно-групповую формы, самостоятельную работу и определяется как групповой способ обучения. Коллективные формы обучения применяются для организации учебно-познавательной деятельности студентов, направленной на решение учебных заданий совместно с преподавателем. Самостоятельная работа, осуществляемая в рамках информационно-рецептивного и репродуктивного методов обучения, направлена на восприятие, осмысление и усвоение знаний о технике волейбола. Самостоятельная работа предполагает научно-исследовательский характер деятельности, когда студенты в процессе работы с методической литературой осуществляют поиск ответов на учебные ситуации, сформулированные преподавателем в конце предыдущего занятия в виде эвристических вопросов и творческих поисковых заданий.

Второй этап характеризуется готовностью выполнять технические элементы в целом при условии детализированного контроля, поэтому данный этап обучения направлен на овладение техникой волейбола на уровне умения. Задачей второго этапа является формирование двигательных умений выполнять базовые элементы техники при условии их сочетания с овладением техническими приемами, обеспечивающих успешное освоение техники волейбола в целом. С учетом этой последовательности второй этап обучения подразделяется на две стадии: стадия обучения базовым элементам техники и стадия обучения целостным техническим приемам на уровне умения. В содержание обучения входят теоретические знания о технике выполнения базовых элементов и отдельных технических приемов в волейболе, которые усваиваются студентами в процессе решения системы учебных заданий и заполняются в виде ориентировочной карты двигательного действия.

В содержание ориентировочной карты входит информация о содержании двигательной задачи, способах и условиях ее решения, о кинестетических ощущениях о правильности распределения мышечных усилий при выполнении двигательного действия с наглядной инструкцией в виде схем и рисунков выполнения практических заданий.

Учебно-познавательная деятельность, направленная на усвоение теоретических знаний организовывается в рамках эвристического метода обучения: преподаватель формулирует проблемы, связанные со структурно-

логическим анализом техники волейбола и помогает студентам (с помощью наводящих вопросов и подсказок) разрешить их. На основе анализа у студентов формируется ориентировочная основа обобщенного типа. Учебно-познавательная деятельность, направленная на практическое овладение техническими элементами и приемами в волейболе в целом осуществляется на основе репродуктивного метода с опорой на содержание ориентировочных карт-инструкций, которые разрабатываются студентами совместно с преподавателем.

На данном этапе применяется коллективный способ обучения. Он включает в свою организационную структуру коллективно-фронтальную форму и работу в статических парах и применяется в рамках практических занятий. В рамках коллективно-фронтальной формы проводятся практические занятия, на которых студенты под руководством преподавателя разучивают технические элементы и приемы.

На первой стадии этапа обучения базовым элементам техники практические занятия проводятся в виде взаимного обучения в статических парах. Задача обучить базовому техническому элементу разбивается на ряд частных задач, представляющих по своему содержанию обучение подводящим упражнениям, направленным на формирование двигательных представлений. В начале занятия и перед началом изучения очередного подводящего упражнения преподаватель демонстрирует двигательное действие, выдвигает задачу научиться выполнять это действие самому и обучить партнера, а затем с помощью эвристических вопросов побуждает студентов к анализу техники его выполнения. Для решения этих задач (усвоения логического и зрительного компонентов ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия) применяется коллективно-фронтальная форма обучения.

Повышение качества обучения обеспечивается оперативностью взаимоконтроля полноты и точности усвоения логического компонента ориентировочной основы двигательного действия, возможностью внешнего управления выполнением двигательного действия, возможностями оперативного оценивания качества практического усвоения на основе метода наблюдения за правильностью выполнения техники двигательного действия. Оперативность контроля и оценивания обеспечивает завершенность каждого цикла обучения, поскольку в зависимости от результатов оценивания студенты в составе статической пары или возвращаются к прежнему материалу или переходят к изучению нового подводящего упражнения. Вместе с тем, студенты, выполняя упражнения в статических парах, берут на себя функции преподавателя, тем самым они полнее и глубже вникают в содержание преподаваемого ими учебного материала, обнаруживают в процессе обучения те или иные пробелы в своих знаниях и умениях, уточняют и дополняют их.

Выводы. Таким образом, разработанная нами методика обучения студентов техническим элементам в волейболе представляет собой педагогическую систему средств, методов, организационных форм обучения и видов занятий, результатом реализации которой в образовательном процессе являются устойчивые знания о технике выполнения элементов в волейболе и практическое владение техническими приемами на уровне двигательного умения.

наивно-реалистического, классико-реалистического, сложного, наивного характера. В тоже время, как показало исследование, эмоционально-оценочное восприятие художественных произведений у учащихся общеобразовательной школы определяется одной функциональной единицей, получившей название «наивно-реалистического» фактора, что позволяет учащимся общеобразовательной школы отличать наиболее наивно реалистические произведения от менее «наивно-реалистических».

Выводы. Результаты констатирующего эксперимента показали:

1. Эмоционально-оценочное восприятие детей общеобразовательной школы (10-12 лет) представляется довольно разрозненными группировками картин по факторам, в которых объединены произведения разных стилей. Это свидетельствует об отсутствии структурированности эмоционально-оценочного восприятия по художественным стилям.

2. В основе эмоционально-оценочного восприятия живописи учащихся художественной школы лежат структуры близкие к структурам эмоционально-оценочного восприятия экспертов, что позволяет им на эмоционально-оценочном уровне воспринимать стилевые особенности художественных произведений. В тоже время, учащиеся художественной школы имеют тенденцию к слабому различению произведений классического, романтического характера от произведений, имеющих реалистическую направленность. Это позволяет при составлении обучающихся программ исходить из такой категории как «художественный стиль», подбирая для анализа художественные произведения по многообразию эстетических и художественных признаков. Полученные данные делают необходимым создание экспериментальной обучающей программы, направленной на формирование у детей, обучающихся в начальных классах художественной школы, восприятию и пониманию произведений живописи.

Литература:

1. Батюта М.Б., Сидорина Е.В. Эмоционально-оценочное восприятие произведений живописи детьми // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.

2. Батюта М.Б. Опыт формирования у детей школьного возраста понимания классической живописи // Нижегородское образование.– №1. – 2013. – С. 156-160.

3. Батюта М.Б. Развитие восприятия и понимания художественных произведений у детей. Монография. [Электронный ресурс]: http://elibrary.ru/title_profile.asp?id=28744.

4. Кудина Г.Н., Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

5. Полуянов Ю.А. Формирование способности целостного восприятия цвета у детей. // Вопросы психологии. – 1980. – №1. – С. 101-111.

6. Смеловская О.А. Философия художественного мышления в работе П.А. Флоренского «Обратная перспектива» // [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2014. №2. URL: http://vestnik.mininuniver.ru/ (дата обращения: 25.05.2017)

вкладу в дисперсию фактор «сложный» у учащихся художественной школы и группы экспертов почти одинаковый, и составляет 27,465% против 29,817%. Произведения, нагружающие фактор «сложный» у экспертов идентичен с произведениями, нагружающие данный фактор у учащихся художественной школы. Вклад фактора «наивный» в общую долю дисперсии у экспертов и учащихся художественной школы составляет 22,719% против 14,278%. Данное различие связано с тем, что фактор «наивный» у учащихся художественной школы, нагружают два произведения Н.Рериха, в отличие от группы экспертов, у которых данный фактор нагружают четыре произведения «упрощенного» характера: Н.Рерих «Майтрейя Победитель», «Красные кони»; Н.С.Гончарова «Весна. Петровский парк» и И.И.Машков «Натюрморт с рыбами». Содержательно данное различие связано с тем, что учащиеся художественной школы имеют тенденцию к меньшему различению упрощенных, наивных произведений и произведений реалистического направления. Для учащихся художественной школы произведение Н.С.Гончаровой «Весна. Петровский парк» и И.И.Машкова «Натюрморт с рыбами» являются «наивно-реалистическими», в отличие от экспертов, для которых они «наивные», «упрощенные», т.к. имеют высокую нагрузку на этом факторе. Группа экспертов оценивают произведения И.Н.Крамского «Женщина под зонтиком» и А.К.Саврасов «Грачи прилетели» как реалистические, в отличие от группы учащихся художественной школы, для которых они – классико-реалистические, так как имеют высокие нагрузки на этом факторе. Это позволяет утверждать, что учащиеся художественной школы имеют тенденцию к меньшему различению произведений классического, романтического характера от произведений имеющих реалистическую направленность. Несмотря на имеющиеся различия в структурах эмоционально-образного восприятия учащихся художественной школы и экспертов существует высокое подобие факторов данных групп.

Эмоционально-оценочное восприятие учащихся общеобразовательной школы (10-12 лет) представляется довольно разрозненными группировками произведений по факторам, в которых объединены произведения разных стилей. Основанное различие между структурами эмоционально-образного восприятия учащихся общеобразовательной школы и группы экспертов состоит в том, что группа учащихся общеобразовательной школы выделила только один фактор «наивно-реалистический» в отличие от группы экспертов, где структура эмоционально-образного восприятия представлена 4-я факторами: наивный; реалистический; сложный; классический.

Что касается различий у данных групп относительно попаданий произведений в разные факторы, то необходимо отметить следующие расхождения. Для учащихся общеобразовательной школы произведения Н.С.Гончаровой «Весна. Петровский парк» и Н.Рериха «Красные кони» являются «наивно-реалистическими», в отличие от экспертов, для которых эти произведения «наивные», так как сильно нагружают именно этот фактор, а не «наивно-реалистический» как у учащихся общеобразовательной школы.

Таким образом, на основе проведенного анализа сходства произведений, у учащихся художественной школы получена структура, близкая к структуре экспертов, и состоящая из функциональных единиц: «наивно-реалистический», «классико-реалистический», «сложный», «наивный», что позволяет учащимся художественной школы воспринимать на эмоциональном уровне произведения

Литература:

1. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Бобырев Н. Д. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25900.
2. Бурцев В.А., Чапурин М.Н., Симзяева Е.Н., Кильнесов В.М., Никоноров В.Т., Халиуллин Р.С., Данилова Г.Р., Невмержицкая Е.В., Евграфов И.Е., Садыкова С.В. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 4. — Режим доступа: https://www.science-education.ru/article/view?id=26642.
3. Ивойлов А. В., Железняк Ю.Д. Волейбол: учебник для институтов физ. культуры. — М.: Физкультура и спорт, 1990. — 230 с.
4. Марков К. К. Педагогические и психологические условия деятельности тренера по волейболу в тренировочном и соревновательном процессе: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. — М., 2002. — 359 с.
5. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. — К.: Олимпийская литература, 2014. — 624 с.
6. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Учебник. В 2 книгах. — К.: Олимпийская литература, 2015. — 1432 с.

Педагогика

УДК: 378

адъюнкт Быкова Регина Алексеевна
Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ПО РАБОТЕ С ЛИЧНЫМ СОСТАВОМ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье произведен анализ требований к профессиональной подготовленности сотрудников подразделений по работе с личным составом в условиях реформирования системы МВД России. Проанализированы исторические аспекты вопроса и современные правовые акты, регламентирующие подготовку сотрудников для кадровых подразделений МВД России. Рассмотрены профессионально-специализированные компетенций подготовки сотрудников для подразделений по работе с личным составом.

Ключевые слова: сотрудники по работе с личным составом, профессиональная подготовка, кадровые подразделения.

Annotation. The article shows the analysis of the requirements to professional qualification of employees who work with personal in the conditions of the interior of The Ministry of Internal Affairs. Historical issues and modern legal acts that

regulate preparation of the personal for HR Unit of The Ministry of Internal Affairs were considered. Vocational competencies of the employees' preparation for work with personal were considered.

Keywords: employees who work with personal, professional qualification, HR Unit.

Введение. В XX веке в условиях реформирования системы правоохранительных органов, сложной внешнеполитической обстановки, напряженного экономического состояния государства, от всего личного состава, от каждого сотрудника требуется дисциплинированность и исполнение требования присяги, уставов, осознание предназначения службы в полиции, роли сотрудника в обществе. России необходимо укрепление правоохранительных органов для укрепления правопорядка и соблюдения законности.

В целях реализации положений Концепции кадровой политики Министерства, объявленной приказом МВД России от 11 января 1999 г. № 12, Министр внутренних дел Российской Федерации подписал приказ от 25 сентября 2000 г. № 995 «О мерах по совершенствованию воспитательной работы в органах внутренних дел Российской Федерации». Согласно приказу, работа с личным составом органов внутренних дел стала важнейшей составной частью государственной кадровой политики [5, С. 3].

На современном этапе развития подразделений полиции работа с личным составом органов внутренних дел имеет важнейшее значение. Эта деятельность направлена на формирование нового профессионально-нравственного облика сотрудника полиции, а также повышение кадрового потенциала органов внутренних дел. В докладе о результатах и основных направлениях деятельности Министерства внутренних дел Российской Федерации за 2015 год подчеркивается, что подразделения по работе с личным составом играют ключевую, незаменимую роль в указанных вопросах [16, С. 58].

Необходимость воспитательной работы в полиции осознавали еще при ее создании. Известное высказывание Петра I о том, что «Полиция есть душа гражданства и всех добрых порядков и фундаментальный подпор человеческой безопасности и удобности», остается актуальным и сегодня для российских правоохранительных органов. Но чтобы люди в форме были «душой гражданства», надо постоянно работать над их нравственным обликом [1, С. 111].

Изложение основного материала статьи. До реформы Петра I функции полиции в России выполняли различные органы и управления широкой или общей компетенции. Зачастую на эти органы возлагались и другие правоохранительные функции помимо полицейских. Главная полицмейстерская канцелярия стала первым самостоятельным учреждением регулярной полиции. Она была создана в соответствии с указом царя от 7 июня 1718 г. Служба полиции комплектовалась из числа армейских офицеров и авторитетных жителей города. Кандидаты на службу в полицию направлялись в принудительном порядке из иных учреждений, которые зачастую не желали расставаться со своими опытными чиновниками и служителями. Целенаправленной подготовки сотрудников полиции не существовало. Утверждены структурные подразделения – «столы и повытья» («повытье» -

школы № 1 Нижегородского района города Нижнего Новгорода. С целью получения нормативных данных для произведений экспозиционного ряда и изучение структур эмоционально-оценочного восприятия у взрослых, методика исследования была также проведена с группой экспертов в 28 человек. В качестве экспертов выступали преподаватели изобразительного искусства художественных и общеобразовательных школ, которые имели соответствующее образование и стаж педагогической деятельности.

Порядок предъявления и набор шкал были идентичными и постоянными для всех. Обследование с помощью представленной методики проводилось в небольших группах по 4-6 человек.

Полученные данные для каждой категории испытуемых представлялись в виде трехмерных матриц: 60x14x20 – для учащихся общеобразовательной школы; 60x14x20 – для учащихся художественной школы; 28x14x20 – для экспертов. Далее для каждой из групп вычислялись среднегрупповые значения оценок, что в результате давало матрицы размерностью 14x20, которые обрабатывались методом факторного анализа в двух направлениях – изучение структуры матрицы сходства произведений и матрицы сходства шкал. Среднегрупповые значения оценок для каждой из групп представлены в приложении 2.

Все необходимые вычисления производились с использованием программы факторного анализа SPSS.

Для вычисления матрицы сходства произведений (матрицы сходства шкал) по полученным средним значениям использовался коэффициент парной корреляции Пирсона, где сильная и тесная корреляция при $r > 0.70$; средняя при $0{,}50 < r > 0.69$ (Е.В.Сидоренко, 2006, с.204). Это давало матрицу размерностью 14x14 в соответствии с количеством произведений.

С целью анализа структуры эмоционально-оценочного восприятия к полной матрице сходства произведений был применен метод главных факторов с последующим вращением факторов по методу «варимакс» Кайзера. Факторы, выделенные по матрице сходства произведений у экспериментальной группы, представляют собой те картины, которые воспринимались участниками и как сходные, и как различающиеся. Количество факторов указывает на число различным образом воспринятых групп картин, а картины с относительно большими по абсолютной величине факторными нагрузками на одном и том же факторе представляют собой картины (шкалы), воспринятые сходно. При интерпретации факторов мы пользовались произведениями с относительно большими по абсолютной величине нагрузками, потому что они больше всего коррелированны с этим фактором.

Изложение основного материала статьи. Проведенный факторный анализ матрицы сходства произведений выявил структуру восприятия, состоящую из 4-х факторов: наивный; сложный; реалистический; классический. Этот анализ показывает, что оценки экспертов подчинены объективным (стилевым) признакам и свидетельствуют о структурированности эмоционально-оценочного восприятия по художественным стилям.

У группы учащихся художественной школы структура эмоционально-оценочного восприятия, состоит из 4-х факторов: наивно-реалистический; классико-реалистический; сложный; наивный. По вкладу в дисперсию полученные факторы у данных групп различаются незначительно. Так, по

направлениям в истории европейской живописи (романтизму, импрессионизму, примитивизму, критическому реализму, символизму). Во-вторых, произведения отличались по композиционным, тематическим, информационным признакам, а также переданному с помощью различных художественных средств настроению. В-третьих, экспозиционный ряд моделировал многообразие жанровых признаков – исторический, бытовой, портрет, натюрморт, пейзаж.

Произведения, вошедшие в экспозиционный ряд, предъявлялись испытуемым в цветном варианте в случайном порядке, без названия и имени художника, никакой информации о картинах не давалось.

В соответствии со стилевыми признаками художественные произведения представили следующие стили и направления в истории европейской живописи.

Возрождение	Лукас Кранах Ст. «Лукреция» Брейгель Питер мл. «Голгофа»
Барокко	Ян Викторс «Исцеление отца Товия» Давид Тэнирс младш. «Овчарня»
Классицизм	Горбунов И.М. «Бабушка с внучкой»
Романтизм	Брюллов К.П. «Гадающая Светлана»
Критический реализм	Саврасов А.К. «Грачи прилетели» Крамской И.Н. «Женщина под зонтиком»
Импрессионизм	Левитан И.И. «Озеро» Малявин Ф.А. «Баба в желтом»
Символизм	Рерих Н.К. «Майтрейя Победитель» Рерих Н.К. «Красные кони»
Примитивизм	Машков И.И. «Натюрморт с рыбами» Гончарова Н.С. «Весна. Петровский парк»

Относительно каждого произведения опрос проводился по одной и той же схеме – предлагалось оценить каждое произведение по 20 эмоционально-оценочным шкалам семантического дифференциала, которые задавались прилагательными (Артемьева Е.Ю., 1999; Кульчинская Н.Л., 1988).

Все шкалы были семиступенчатые и выглядели следующим образом:

хорошая _____ плохая

3 2 1 0 -1 -2 -3

где: 3 –очень хорошая -3 – очень плохая

2 – средне хорошая -2 – средне плохая

1 – немного хорошая -1 – немного плохая.

Крайние позиции каждой из предъявленных шкал соответствуют наибольшей или наименьшей степени выраженности того или иного состояния. Учащимся предлагалось с помощью приведенного выше набора эмоционально-оценочных шкал оценить каждое произведение экспозиционного ряда, а именно степень выраженности того или иного признака. В соответствии с приведенной оценкой на бланке с перечнем шкал каждый ребенок должен был обвести кружком ту или иную позицию.

Опрос проводился с 120 учащимися. Среди них 60 учащихся (10-12 лет) общеобразовательной школы № 133 Автозаводского района города Нижнего Новгорода и 60 учащихся 1-го класса (10-12 лет) детской художественной

Отделение в канцелярии) [3], где под руководством старшего секретаря работал штат канцелярских служителей, занимающихся делопроизводством, в том числе подготовкой необходимых документов на кандидатов для службы в полиции. «Эти службы стали прообразом современных подразделений по работе с личным составом (кадровая служба) в системе МВД России. В дальнейшем подразделения формируются в «столы по личному составу Канцелярии МВД России» (сентябрь 1802 года). Это первые созданные подразделения в структуре МВД по вопросам кадрового обеспечения полицейских органов» [4, С. 8].

В XIX веке служба работы с кадрами постепенно совершенствовалась, но существенные преобразования появились только после революции 1917 года. Функции комплектования, расстановки и подбора кадров в первые месяцы существования наркомата внутренних дел легли на аппарат Коллегии НКВД, а в дальнейшем были нормативно закреплены в канцелярии Наркома. Важнейшую роль в закреплении правовых основ кадровой работы в штатных органах милиции, в первую очередь, принципов отбора и назначения кадров, сыграла Инструкция НКВД и НКЮ РСФСР от 12 октября 1918 года «Об организации Советской Рабоче-Крестьянской милиции». Именно с момента принятия данной инструкции ведется отсчет существования кадровых аппаратов ОВД. История их развития отразила все сложности становления отечественной государственности и формирования правоохранительных органов. Данная структура претерпела множество организационных преобразований, просуществовала в центральных аппаратах ОГПУ НКВД (Объединённое государственное политическое управление Народного комиссариата внутренних дел), МООП (Министерство охраны общественного порядка), МВД СССР (Министерство внутренних дел Союза Советских Социалистических республик), МВД РСФСР (Министерство внутренних дел Российской Социалистической Федеративной Советской Республики) до настоящего времени. Видоизменялось название ведомства, оптимизировались его функции, но «кадровые аппараты органов внутренних дел во все времена и при всех политических режимах продолжали неуклонно выполнять свою главную задачу – эффективное комплектование, обучение и воспитание высокопрофессионального кадрового корпуса защитников правопорядка» [6, С. 13].

Изначально отдел кадров существовал только при ГУГБ НКВД СССР. В декабре 1936 года для централизации руководства работы с кадрами в структурных звеньях НКВД СССР (отделах, управлениях, главных управлениях) начали создаваться кадровые аппараты. За счет централизации работы с кадрами, достигалась специализация в сфере подбора и расстановки кадров по основным направлениям работы [17].

В 80-е годы XX века в подразделениях органов внутренних дел введена должность заместителя начальника органа (учреждения) внутренних дел по политчасти. В его обязанности входила организация партийно-политической работы с личным составом, культурно-оздоровительной и спортивно-оздоровительной работы в подразделениях органов внутренних дел, руководство идейно-воспитательной работы с личным составом [7].

В условиях реформы полиции в 2011 году в системе МВД России образован Департамент государственной службы и кадров МВД России [14]. Он выполняет функции главного подразделения МВД России в области

кадрового обеспечения и совместно с органами, организациями, подразделениями МВД России обеспечивает подготовку кадров [13]. Таким образом, вопросы подготовки кадров полиции становятся одними из ключевых в системе МВД России.

Также этому периоду характерно, что отделы кадров вошли в состав управлений по работе с личным составом. После принятия Федерального закона «О полиции» в 2011 году, во всех подразделениях органов внутренних дел кадровые подразделения вошли в состав управлений по работе с личным составом. Так, приказом МВД РФ № 925 от 08.08.2011 «Об организационно-штатных вопросах Санкт-Петербургского университета МВД России» утверждено штатное расписание Санкт-Петербургского университета МВД России. В приказе впервые стало фигурировать название «управление по работе с личным составом» применительно к кадровым подразделениям [8].

Подготовка сотрудников по работе с личным составом органов внутренних дел берет начало с образованием 26 декабря 1976 года в Высшем политическом училище МВД СССР кафедры партийного строительства и политико-воспитательной работы. Она готовила специалистов для партийно-политических аппаратов системы МВД СССР и зарубежных государств. С июня 1992 года в составе Санкт-Петербургского юридического института МВД России была создана кафедра организации работы с личным составом органов внутренних дел, которая осуществляла подготовку организаторов воспитательно-правовой работы органов внутренних дел по очной и заочной формам обучения.

В 1996 году с созданием Санкт-Петербургской академии МВД России расширились задачи кафедры по переподготовке и повышению квалификации сотрудников кадровых и воспитательных аппаратов на Высших академических курсах.

В 1998 году был образован Санкт-Петербургский университет МВД России, а в нем создана кафедра организации работы с кадрами органов внутренних дел.

Целенаправленная подготовка сотрудников кадровых служб в системе МВД России была организована в Санкт-Петербургском университете МВД России. Первоначально действовал факультет по работе с личным составом. Обучение проходили уже действующие сотрудники, имеющие образование в средней школе милиции. Срок подготовки составлял – 3 года. В рамках образовательной программы готовили руководителей подразделений по работе с личным составом, а не инспекторов кадровых подразделений. Однако, с 2011 года подготовка этих специалистов прервалась.

Подготовка сотрудников по работе с личным составом вышла на новый уровень. В 2013 году свое начало берет целенаправленная подготовка курсантов по направлению работы с личным составом. Санкт-Петербургский университет МВД России наделен функцией учебно-научного центра по реализации приоритетного профиля подготовки кадров «Деятельность кадровых подразделений и подразделений по работе с личным составом органов внутренних дел» [9]. Профильным подразделением МВД России, курирующим реализацию данного направления, является Департамент государственной службы и кадров Министерства внутренних дел Российской Федерации.

Annotation. The correct understanding of works of art can only be made as a result of knowledge of the structure and fabric of the artistic image, artistic and expressive techniques, connecting in categories such as artistic style. The aim of our study was to conduct a summative comparative study aimed at identifying features of streetline students, with different levels of special training. The study indicates the absence of structured emotional-evaluative perception in artistic styles in children of secondary school. The basis of the emotional-evaluative perception of painting art school students are of the structure similar to the structures of the emotional-evaluative perception of the experts, allowing them to emotional and evaluative level to perceive stylistic features of works of art. At the same time, art students have a tendency to weak distinction between the works of the classical romantic works, with a realistic orientation.

The results and conclusions of the study can be useful to psychologists and teachers in training programs for major arts to further the education of children in secondary school, as well as in practical work of teachers for aesthetic education of children in clubs and art studios.

Keywords: understanding, streetline, artistic training, emotional-evaluative perception.

Введение. Восприятие и понимание стиля художественного произведения позволяет лучше понять специфику исторической эпохи, ее мировоззрение, выраженное в художественных образах. Совокупность господствующих в определенный исторический период художественно-выразительных приемов соединяется в категории – художественный стиль (В.Г. Власов, С.М. Даниэль, Л.С. Зингер, А.М. Кантор, А.Н. Соколов и др.) [1,3,6]. Именно поэтому мы поставили перед собой цель – провести констатирующее сравнительное исследование, направленное на выявление особенностей стилеразличения у учащихся, имеющих разный уровень специальной подготовки. Обзор теоретических концепций и знакомство с практикой художественного воспитания позволили нам предположить, что художественное восприятие экспертов, учащихся художественной и общеобразовательной школ будет различаться на эмоционально-оценочном уровне по способности к стилеразличению [2,4].

Формулировка цели статьи. Для изучения структуры эмоционально-оценочного восприятия живописи у школьников 10-12 лет, а также группы взрослых людей, выступивших в качестве экспертов, был использован метод семантического дифференциала. Метод имеет дело с метафорическими значениями, которые также называются эмоционально-оценочными свойствами. Данный метод позволяет исследовать особенности художественного восприятия произведений живописи у детей школьного возраста на эмоционально-оценочном уровне.

В качестве экспозиционного материала использовался набор из 14 живописных произведений европейского изобразительного искусства XVII – XX в.в, включая зарубежное и русское, из собрания произведений Нижегородского художественного музея.

Предложенный экспозиционный ряд включал в себя произведения, в которых можно выделить многообразные признаки. Во-первых, стилевые признаки, на уровне принадлежности произведений к «большим» художественным стилям (Возрождению, барокко, классицизму); к отдельным

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.4. Детская психология / Л.С. Выготский. - Москва: Педагогика, 1984. – 432 с.

4. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику / В.В. Николаева. - Москва: Издательство МГУ им. М.В. Ломоносова, 1987. – 168 с.

5. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – 208 с.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Батюта Марина Борисовна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Сидорина Елена Валерьевна
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» (г. Нижний Новгород);
инженер центра цифровых технологий Батюта Марьяна Романовна
Нижегородский государственный технический университет имени Р. Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ СТИЛЕРАЗЛИЧЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ РАЗНЫЙ УРОВЕНЬ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Правильное осмысление произведений искусства может осуществляться лишь в результате познания структуры и ткани художественного образа, художественно-выразительных приемов, соединяющихся в категории – художественный стиль. Цель нашего исследования – провести констатирующее сравнительное исследование, направленное на выявление особенностей стилеразличения у учащихся, имеющих разный уровень специальной подготовки. Исследование свидетельствует об отсутствии структурированности эмоционально-оценочного восприятия по художественным стилям у детей общеобразовательной школы. В основе эмоционально-оценочного восприятия живописи учащихся художественной школы лежат структуры близкие к структурам эмоционально-оценочного восприятия экспертов, что позволяет им на эмоционально-оценочном уровне воспринимать стилевые особенности художественных произведений. В тоже время, учащиеся художественной школы имеют тенденцию к слабому различению произведений классического, романтического характера от произведений, имеющих реалистическую направленность.

Результаты и выводы исследования могут быть полезны психологам и педагогам при разработке обучающих программ по основным видам искусства для дополнительного образования детей в общеобразовательной школе, а также в практической работе педагогов по эстетическому обучению и воспитанию детей в кружках и художественных студиях.

Ключевые слова: понимание, стилеразличение, художественная подготовка, эмоционально-оценочное восприятие.

В настоящее время будущие сотрудники кадровых подразделений обучаются на факультете подготовки сотрудников для подразделений по работе с личным составом Санкт-Петербургского университета МВД России по специальностям: Правоохранительная деятельность (40.05.02); Управление персоналом (56.05.04); Психология служебной деятельности (37.05.02).

Широкий спектр профессионально-служебных обязанностей офицеров по работе с личным составом усложняет требования к их профессиональной подготовленности.

Офицер по работе с личным составом – это подготовленный специалист, профессионал, морально-психологически готовый выполнять свой служебный долг. Важным аспектом в его профессиональной деятельности является умение управлять людьми и оказывать им помощь в трудные периоды жизни. Это требует чуткого, внимательного отношения к проблемам сотрудников и членам их семей. Офицер по работе с личным составом руководствуется определенной системой требований, предъявляемых к его профессиональным качествам.

Характер работы сотрудников кадровых подразделений в современных условиях становится сложнее. Подготовка специалиста требует все больших знаний, умений, наличия новых компетенций. В том числе, это напрямую связано с появлением новых правовых институтов и видов деятельности. Так у специалистов по работе с личным составом формируются новые задачи. Одной из них становится профилактика коррупционных правонарушений среди личного состава. Специалисты кадровых служб принимают активное участие в работе комиссии по рассмотрению подарков сотрудникам и др. Другое новое направление деятельности связано с повышением правовой грамотности населения, увеличение возможностей защиты прав человека и гражданина. Как следствие, увеличивается число судебных исков от бывших сотрудников. Требуется все большая компетентность и внимательность при увольнении сотрудников или оформлении социальных гарантий.

Значительный опыт подготовки сотрудников по работе с личным составом накоплен в образовательных организациях Министерства Обороны Российской Федерации. Это обусловлено тем, что работа с подчиненными является неотъемлемой повседневной обязанностью не только кадровых служб, но и офицеров воспитателей. Офицер, обладающий необходимыми компетенциями для руководства воспитательным процессом, должен соответствовать комплексу требований:

1. Знание теории и практики воспитательной работы; служебной психологии и педагогики, законодательства, уставов, руководящих документов.

2. Навыки изучения подчиненных; организации учебы, службы, общественно-политических мероприятий; умения объяснять, доказывать, убеждать, вести за собой людей.

3. Личные качества:

Моральные: принципиальность, любовь и преданность Родине, идее ее защиты; ненависть к врагам Родины; интернационализм; оптимизм и гуманизм.

Морально-служебные: любовь и преданность своей профессии; дисциплинированность; развитые чувства долга и чести; инициативность и творчество; мужество и решительность в достижении целей.

4. Организаторские: умение видеть главное в своей работе и все подчинять ее качественному и своевременному выполнению; организованность в работе; деловитость, доступность.

5. Психолого-педагогические: требовательность без грубости и мелочной придирчивости; воздействие в форме приказа, предупреждений, внушений и предложений без подавления и унижения личности подчиненного; умение выражать распоряжения, указания и просьбы без упрашивания и высокомерия; уравновешенность, самообладание и деловой тон общения без раздражительности, сухости, холодности и безразличия; серьезность подхода к ответам подчиненного независимо от их правильности и грамотности; простота обращения, не допускающая фамильярности и панибратства; принципиальность и чуткость к подчиненным без подчеркивания этого; юмор без насмешливости; скромность без притворства; культура и выразительность речи; способность по малейшим признакам видеть происходящие в личности подчиненного изменения; умение прогнозировать развитие личности подчиненного; способность доходчиво и убедительно объяснять любые вопросы службы, учебы, быта [2, С. 109].

Современная система профессиональной подготовки сотрудников – это сложная многоступенчатая система.

Основные требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования при подготовке специалистов содержатся в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (Далее – ФГОС).

До 2000 года, когда начались серьезные реформы в российской системе образования, существовал единый государственный стандарт высшего профессионального образования. Он был утвержден постановлением Правительства Российской Федерации от 12 августа 1994 года № 940. Стандарт определял и определяет:

«структуру высшего профессионального образования, документы о высшем образовании;

общие требования к основным профессиональным образовательным программам высшего профессионального образования и условиям их реализации;

общие нормативы учебной нагрузки студента высшего учебного заведения и её объем;

академические свободы высшего учебного заведения в определении содержания высшего профессионального образования;

общие требования к перечню направлений (специальностей) высшего профессионального образования;

порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям (специальностям) высшего профессионального образования в качестве федерального компонента;

правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» [11].

По каждому направлению подготовки (специальности) существовали государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников.

В.В. Столина, А.А. Бодалёва и др. Было показано, что дисгармоничность стиля родительского воспитания приводит обычно к дисгармоничности в развитии ребёнка. Однако исследователями был выявлен важный факт, состоящий в том, что неблагоприятные тенденции в развитии ребёнка, находящегося в особой социальной ситуации развития, формировались лишь в тех случаях, когда присутствовало субъективное негативно-окрашенное переживание ребёнком негативного социального контекста: эмоционального неблагополучия внутрисемейной ситуации, или дефицитарности общения со взрослыми, сверстниками, или хронической болезни и т.п. В противоположных случаях, даже в условиях серьёзных нарушений социальных отношений сохраняется возможность позитивного личностного развития. И, наоборот, в условиях объективного благополучия могут произойти негативные нарушения в развитии личности. Т.е. конечный результат влияния объективных воздействий (социальных контекстов, особенностей взаимоотношений) определяется содержанием преломления их через субъективную реальность ребёнка. Социальные контексты, особенности социальной ситуации развития влияют на формирование личности, но не прямо, а опосредованно [2].

Опосредующим звеном является субъективная реальность индивида, который занимает в обозначенном взаимодействии активно-действенную позицию, являясь активным субъектом, влияющим на свою жизнь и деятельность. Таким образом, речь идёт о необходимости *субъективизации* социальной ситуации развития.

Выводы. Таким образом, обращение к методологически интегрированному понятию «социальная ситуация развития» позволило определить содержание основных детерминант развития современного подростка. В структуре социальной ситуации развития подростка выделены и проанализированы объективные и субъективные компоненты. Показано, что объективные компоненты социальной ситуации развития подростка в современном мире отличаются преимущественно негативным психологическим содержанием, как в части макроконтекстов, так и микроконтекстов. Что определяет особо значимую роль субъектной составляющей социальной ситуации развития подростка, позволяющей уменьшить и нейтрализовать негативные воздействия социальной среды на его развитие, и занять подростку активно-действенную позицию в своих отношениях с внешним миром. И именно на формирование субъектности подростка как осознанного, активного, самостоятельного, ответственного жизнетворчества должны быть направлены основные психолого-педагогические воздействия в процессе его воспитания и образования. Тем более, что в условиях модернизации Российского образования, основанной на личностно-ориентированном и субъектно-деятельностном подходах, возможности для реализации обозначенных направлений реально существуют.

Литература:

1. Арон И.С. Психология готовности к профессиональному самоопределению: подходы и результаты исследований. Монография / И.С. Арон. - Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2016. – 284 с.

2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные труды Л.И. Божович. - Москва: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

в зависимости от этнической, расовой, культурной, национальной принадлежности ребёнка (И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.).

Наиболее ярко тенденция индивидуализации социальной ситуации развития проявляется при исследовании особой социальной ситуации развития, формирующейся под влиянием специфических социальных контекстов. Понятие «особая социальная ситуация развития», с одной стороны, применяется давно, с момента начала изучения обозначенной проблемы для того, чтобы выделить типичные для конкретного возраста характеристики социальной ситуации развития (данный вопрос обсуждался выше). С другой стороны – анализируемое понятие может применяться и для описания индивидуальной специфики социальной ситуации развития, обусловленной влиянием социальных микроконтекстов различного психологического содержания. Так, особая социальная ситуация развития складывается у подростков, страдающих хроническими и тяжёлыми заболеваниями, подростков, оставшихся без попечения родителей, трудновоспитуемых подростков, воспитанников специализированных учреждений (интернатов, колоний). Особая социальная ситуация развития формируется и у одарённых подростков. Особенности социальной ситуации развития обуславливаются также гендерными и индивидуальными различиямиподростков.

Понятие «особая социальная ситуация развития» (во втором его значении) было предложено В.В. Николаевой при изучении влияния хронической болезни на психику человека. Как отмечает В.В. Николаева, «психическая деятельность человека при болезнях меняется не потому, что начинают действовать какие-то особые психические механизмы, а потому, что те же самые механизмы действуют в особых, вызванных и изменённых болезнью условиях» [4]. Любая хроническая болезнь ставит человека в затрудненные жизненные обстоятельства, создает особую социальную ситуацию развития, основными составляющими которой, согласно В.В. Николаевой, являются социальные последствия болезни, психологические последствия влияния биологической вредности, преморбидные особенности психики и изменения внутренней позиции больного по отношению ко всей совокупности обстоятельств. На особую социальную ситуацию развития личности хронически больного ребенка указывают многие исследователи (Г.С. Абрамова, Г.А. Арина, Н.Н. Бурмистрова, О.В. Груздева, Б.В. Зейгарник, Д.Н. Исаев, В.В. Ковалев, А.Е. Личко, и др.). Исследователи отмечают, что в особой, обострённой заболеванием социальной ситуации развития у детей нередко формируются неблагоприятные личностные особенности, которые препятствуют полноценному развитию личности ребенка, отличают его от сверстников, нарушают эффективность взаимодействия с окружающими людьми. Негативное влияние особой социальной ситуации развития в условиях дефицита содержательного общения ребёнка со взрослым и сепарации с близким взрослым выявлено в исследованиях И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, О.А. Карабановой и др. При отсутствии специально организованной помощи такая дефицитарная социальная ситуация развития может привести к тяжёлым нарушениям личностного развития и искажению самооценки ребёнка. Роль семейного контекста, неблагоприятных детско-родительских отношений в генезисе нарушений развития продемонстрирована в работах З. Фрейда, Э. Фромма, Э. Эриксона, К. Хорни, Э.Г. Эйдемиллера,

Далее, с 2000 года, в Российской системе образования были введены стандарты первого поколения. Они именовались государственными образовательными стандартами. С 2005 года утверждены стандарты второго поколения, которые именовались государственными образовательными стандартами. Это поколение стандартов было ориентированно на получение обучающимися знаний, умений и навыков.

С 2009 года начали действовать стандарты третьего поколения. Основное отличие стандартов третьего поколения заключается в том, что высшее образование должно вырабатывать у обучающихся общекультурные, профессиональные и профессионально-специализированные компетенции.

ФГОС 3+ по специальности правоохранительная деятельность (40.05.02), принятый в 2016 году, содержит в себе набор общекультурных и профессиональных компетенций для подготовки сотрудников по пяти специализациям: оперативно-розыскная деятельность, административная деятельность, деятельность специальных подразделений, обеспечение безопасности в уголовно-исполнительной системе, воспитательно-правовая. Согласно перечисленным видам деятельности расписаны профессиональные задачи сотрудников разных специальностей. Кроме того, в стандарте компетенции разделены согласно видам профессиональной деятельности: правотворческая, правоприменительная, экспертно-консультативная, оперативно-служебная, организационно-управленческая, научно-исследовательская, педагогическая. Предусматривается, что образовательная организация самостоятельно разрабатывает профессионально-специализированные компетенции специалиста согласно указанным специализациям.

Основные требования к подготовке сотрудников по специальностям «правоохранительная деятельность», в том числе по специализации - «Воспитательно–правовая», изложены в профильном ФГОС «40.05.02 Правоохранительная деятельность» [10].

В рамках указанного стандарта осуществляется подготовка сотрудников Федеральной службы исполнения наказания, а именно по организации воспитательной работы с осужденными [15].

Данная специализация не в полной мере отражает подготовку специалистов приоритетного профиля «Деятельность кадровых подразделений и подразделений по работе с личным составом».

В настоящее время в Санкт-Петербургском университете МВД России рассматриваются предложения об открытии новой специализаций: «Деятельность подразделений по работе с личным составом».

Под результатом обучения понимают уровень сформированности компетенций обучающегося. Так, в образовательных программах прописывают компетенции, которые формирует дисциплина, и критерии их оценивания. Профессионально-специализированные компетенции, разрабатываемые образовательной организацией самостоятельно по направлениям подготовки, являются результатом всего обучения. Именно их можно назвать требованиями к профессиональной подготовленности курсантов.

В Санкт-Петербургском университете МВД России утвержден перечень профессионально-специализированных компетенций (ПСК) по направлению подготовки сотрудников для подразделений по работе с личным составом.

Чтобы определить требования к специализированной подготовке сотрудников по работе с личным составом, необходимо разделить ПСК согласно видам профессиональной деятельности выпускника. Деление позволяет дифференцированно организовать содержание подготовки.

Для специализации «Воспитательная работа» в Санкт-Петербургском университете разработаны следующие профессионально-специализированные компетенции. В рамках настоящего диссертационного исследования профессионально-специализированные компетенции разделены по семи видам профессиональной деятельности:

1. Подготовленность в сфере правотворческой деятельности выпускника требует способности участвовать в работе по подготовке правовых актов и разработке служебной документации.

2. Правоприменительная подготовка обучающегося по направлению работы с личным составом включает в себя способность проводить работу по отбору и расстановке кадров органа внутренних дел, а также способность анализировать качественный состав кадров органа внутренних дел и готовить предложения по его улучшению.

3. Обучающийся должен освоить экспертно-консультативные навыки: быть способным к участию в работе по своевременному рассмотрению обращений граждан, касающихся деятельности органа внутренних дел.

4. В рамках оперативно-служебного вида профессиональной деятельности требуется сформировать способность участвовать в работе по правовой и социальной защите сотрудников органов внутренних дел и участвовать в работе по взаимодействию с государственными и муниципальными органами и с общественными объединениями.

5. Важным видом профессиональной деятельности является: организационно-управленческая. Эта деятельность предполагает под собой способность планировать мероприятия морально-психологического обеспечения сотрудников, проводить мероприятия по противодействию коррупции, участвовать в работе по проведению служебных проверок (а также в работе: комиссий по служебной дисциплине и профессиональной этике, в аттестационных и квалификационных комиссий, по формированию резерва кадров органа внутренних дел), проводить работу по профессиональной подготовке кадров органов внутренних дел. А также использовать технические средства информации при проведении воспитательной работы с личным составом орган внутренних дел.

6. Выпускник должен обладать научно исследовательскими компетенциями: собирать и систематизировать научно-практическую информацию в области воспитательно-правовой работы в органах внутренних дел.

7. В рамках педагогического вида профессиональной деятельности формируется способность проводить работу по профессионально-нравственному, патриотическому, правовому воспитанию кадров органа внутренних дел, вести культурно-просветительскую и спортивно-оздоровительную работу, осуществлять индивидуально-воспитательную работу с личным составом (в том числе при наступлении чрезвычайных обстоятельств); способность анализировать состояние служебной дисциплины и законности в органе внутренних дел, готовить предложения по их укреплению, а также обеспечивать и проводить мероприятия, направленные на

Ценность трудовой деятельности в планировании собственной жизни современным подрастающим поколение также существенно снижена. Чаще всего профессиональная перспектива обдумывается подростком только как основа реализации потребностей самоутверждения и самовыражения.

Серьёзные перемены характеризуют и межличностные отношения современных подростков. Значительно сузилось пространство создания и развития их дружеских привязанностей: интересы подростков, связанные с общением, стали более поверхностными и кратковременными, подростки все чаще испытывают трудности в поддержании эмоционально близких отношений с окружающими людьми, в формировании постоянных глубинных контактов с окружающими. Характеризуя когнитивную сферу сегодняшних подростков, исследователи отмечают дефицит любознательности, отсутствие целостности мышления и сознания, пассивность в получении знаний, ослабление избирательности внимания, уменьшение объёма рабочей памяти, снижение способности к избирательной оценке ценности информации. Личностную сферу современного подростка отличает чрезмерная центрированность на себе, которая нередко принимает масштабы аффективно-личностного эгоцентризма как защитного механизма, снижающего переживание социального неуспеха, и способствующего развитию подростковой девиантности. Частыми внутренними переживаниями подростков становятся чувства опустошенности, одиночества, покинутости, брошенности, ненужности миру взрослых и миру вообще, а также тревога, неуверенность, пессимистичность. Чтоведет к объективному ухудшению их физического и психического здоровья. Среди современных подростков наблюдается также рост цинизма, агрессивности, жестокости. Негативные психологические особенности подростков, формирующиеся в условиях глобальных общественных изменений, инфантилизация подрастающего поколения являются причиной неспособности современных подростков самостоятельно решать задачи своего развития, несформированности жизненных планов, неосознанности интересов и целей, мотивов собственного поведения, отсутствия четких личных и профессиональных ориентиров. Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка личностного и профессионального становления подростков в этих условиях становятся жизненно необходимыми [1].

Таким образом, наряду с возрастно-типическими особенностями подростков могут быть выделены психологические особенности детей подросткового возраста, обусловленные влиянием экономических и социокультурных изменений в обществе, которые могут рассматриваться как макроконтекст социальной ситуации развития подростка. Тенденции *индивидуализации* социальной ситуации развития реализуются многими исследователями с позиций контекстуализма, когда одним из определяющих структурных элементов социальной ситуации развития обозначается микросоциальный контекст психического развития как социальное окружение ребёнка, совокупность особенностей общения ребёнка со сверстниками и взрослыми в рамках различных социальных институтов –образовательного, семейного, групп сверстников. Исследуется влияние микросоциальной ситуации развития, определяемой особенностями семейного воспитания, состава семьи и позиции ребёнка в семье, типа учебного и образовательного учреждения, группы сверстников. Изучается разнообразие вариантов развития

собственного места в обществе. При этом важной спецификой подростничества как социально-психологического феномена является его динамичность и историчность. Содержание и границы подростничества тесно связаны с особенностями исторической эпохи, экономическим и социально-политическим развитием общества, социальной позицией подростка в мире взрослых. В целом специалисты отмечают, что в современном социуме практически отсутствует пространство, необходимое для решения задач подростничества, нет благоприятной социальной ситуации развития, что приводит к затягиванию и углублению кризисных явлений, характерных для подросткового возраста. Социальная ситуация, в которой формируется личность сегодняшнего подростка, характеризуется как крайне нестабильная и неустойчивая. Экономические катаклизмы, нестабильная социально-политическая обстановка в стране, трансформация ценностно-смысловых приоритетов в обществе, кардинальные изменения на рынке труда, постоянные реформации образования оказывают значительное влияние на процесс личностного и профессионального самоопределения подростков.

Так, Д.И. Фельдштейн, на основе анализа социально-культурных изменений среды, определяетмногочисленные факторы, негативно влияющие на процесс и социальную ситуацию развития современного ребёнка [5]. При этом особую тревогу ученого вызывают негативное влияние СМИ на развитие современных подростков, гипертрофированная увлечённость детей интернетом, телевидением, гаджетами, которая приводит к отсутствию интереса к ведущим видам деятельности, определяющим успешность психического развития ребенка, гиперактивности, рассеянности. О серьезных неблагоприятных изменениях социальной ситуации развития современного ребёнка под воздействием СМИ, особенно – интернета, свидетельствуют и результаты исследований А.В. Кондрашкина, Т.О. Кирилловой, К.Д. Хломова.Современную социальную ситуацию развития подростков, обусловленную доступностью принципиально новых способов реализации их потребностей при помощи интернета и разнообразных гаджетов, авторы определяют как ситуацию скрытой социально-психологической дезадаптации, основными проявлениями которой являются: социальная изоляция,эмоциональные нарушения,различные формыдепрессивного и девиантного поведения подростков, отстранённость от межличностного общения и др. Глобальные трансформации общества затронули все сферы психической жизни современного подростка, в том числе, определяющие его готовность к личностному и профессиональному самоопределению. В первую очередь – потребностно-мотивационную сферу, являющуюся основой поведения и деятельности подростка. По мнению авторитетных исследователей современного подростничества А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых, вместо ранее преобладающей потребности подростков «быть и ощущать себя взрослым» основными потребностями современного подростка стали потребности в самоутверждении, отстаивании собственных интересов, в достижении отношения к себе как к равному. Следствием воздействия информации, предоставляемой СМИ, которая затмила в современном мире иные формы информации, является отсутствие в ценностно-мотивационной структуре личности сегодняшних подростков идеалов, ценности объективной истины, представлений о должном поведении.

предупреждение нарушений служебной дисциплины и законности сотрудниками органов внутренних дел; способность осуществлять комплекс мер, направленный на формирование позитивного имиджа органов внутренних дел.

Выводы. Анализ профессионально-специализированных компетенций показал, что большее их число соответствуют двум видам профессиональной деятельности: организационно-управленческой и педагогической.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Необходимость подбора и воспитательной работы с личным составом осознавалась уже на первоначальном этапе создания правоохранительных органов. Требования к работникам в этой сфере регламентировались указами и постановлениями высших органов власти.

2. Создание кадровых служб в МВД относится к 1718 году. В их задачи входило осуществление делопроизводства, в том числе подготовка необходимых документов на кандидатов для службы в полиции.

3. Современный этап развития кадровых служб в Министерстве внутренних дел Российской Федерации связан с введением Федерального закона «О полиции». Требования к профессиональной подготовленности сотрудника подразделений по работе с личным составом определяется нормативно-правовыми актами Департамента государственной службы и кадров МВД России.

4. Профессиональная подготовка сотрудников для подразделений по работе с личным составом современный вид приобрела в 2013 году с принятием Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения, основой которого является компетентностный подход.

5. Требования к специалистам подразделений по работе с личным составом определяются профессионально-специализированными компетенциями, которые разрабатываются учебно-методическими подразделениями и кафедрами образовательных организаций.

6. Профессионально-специализированные компетенции специализации «Воспитательная работа» содержат 21 компетенцию, которые могут быть разделены по семи видам профессиональной деятельности, предусмотренным в стандарте третьего поколения: правотворческая, правоприменительная, экспертно-консультативная, оперативно-служебная, организационно-управленческая, научно-исследовательская, педагогическая.

Литература:

1. Борин В.Н. Кадровая служба Питерского главка // От полиции к милиции через эпохи и традиции. - СПб.: «АураИнфо», 2008. 122 с.

2. Золотовская Л.А. Теория и практика профессиональной подготовки офицеров по работе с личным составом: дис. ... д-р. пед. наук: 13.00.08. - М., 2015. - 420 с.

3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. - М.: Рус. яз. 2000. - в 2 т. - 1209 с. - (Б-ка словарей рус. яз)

4. Летопись кадровых служб органов внутренних дел: "Личное дело" / Халиуллина Л.Г., Под ред. Попков В.Ю., Зинурова Ф.К. - М.: Первый печатный двор, 2004. – 320 с.

5. Лебедев П.Г. Роль руководителя органа внутренних дел в организации воспитательной работы с личным составом: Лекция. - Домодедово: ВИПК МВД России, 2006. - 22 с.

6. Пиотровский В.Ю. Кадровая служба Питерского главка // От полиции к милиции через эпохи и традиции. - СПб.: «АураИнфо», 2008. 122 с.

7. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года N 597"О мероприятиях по реализации государственной социальной политики" – Российская Газета: [Электронный ресурс] // Российская газета 2015. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/05/09/soc-polit-dok.html. (Дата обращения: 27.04.2017)

8. Приказ МВД РФ № 925 от 08.08.2011 «Об организационно-штатных вопросах Санкт-Петербургского университета МВД России»

9. Приказ МВД России от 29.08.2012 № 820 «О профилизации образовательных учреждений МВД России» (с изменениями: приказ МВД России от 02.08.2013 № 591 «О внесении изменений в приказ МВД России от 29.08.2012 № 820»)

10. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета): приказ Минобрнауки России от 16.11.2016 N 1424 // Зарегистрировано в Минюсте России 08.12.2016 N 44618

11. Постановление Правительства РФ от 12.08.1994 N 940 "Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования" // "Собрание законодательства РФ", 29.08.1994, N 18, ст. 2085

12. Приказ Минтруда России от 06.10.2015 N 691н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по управлению персоналом" (Зарегистрировано в Минюсте России 19.10.2015 N 39362)

13. п. 4 Приказа МВД России от 31.03.2015 N 385 (ред. от 26.07.2016) «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации»

14. Положение о деятельности Департамента утверждено приказом МВД России от 16 июня 2011 г. № 660 (с учетом изменений, внесенных приказом МВД России от 30 января 2013 г.)

15. Распоряжение ФСИН России от 26.12.2016 № 180-р «О специализации образовательных организаций высшего образования Федеральной службы исполнения наказания»

16. Доклад о результатах и основных направлениях деятельности Министерства внутренних дел Российской Федерации. Москва, 2015 год

17. Электронный ресурс: https HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"://HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"xnHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"—HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"cHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"1HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"abtHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"1HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"aHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history".HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"xnHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"—HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"bHYPERLINK

The special role of subjective reality of the individual who takes an active and effective position in the designated interaction is opened, in particular, authors speak about need of a subjektivization of a social situation of development of the teenager.

Formation of its subjectivity, i.e. activity, sensibleness, independence, responsibility in the relations with social reality is designated as the priority direction of psychology and pedagogical maintenance of mental and personal development of the teenager.

Keywords: social situation of development; special social situation of development; teenager; social context of development; individualization; subjektivization.

Введение. Понятие «социальная ситуация развития», введённое основателем культурно-исторической психологии Л.С. Выготским, является базовым психолого-педагогическим понятием, лежащим в основе изучения закономерностей, возрастной динамики, движущих сил развития психических функций и личности на протяжении всего жизненного пути человека. Значимость данного понятия определяется, с одной стороны, его методологической ценностью, т.к. понятие «социальная ситуация развития» противостоит пониманию среды как фактора, механически определяющего развитие личности, которого придерживаются представители ряда психологических направлений. Социальная ситуация развития, согласно Л.С.Выготскому, является не фактором, а источником развития, представляющим собой совершенно особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, типичное для каждого возрастного периода [3].

Понятие социальной ситуации развития обладает также большой практической ценностью для проведения конкретно-эмпирических исследований, т.к.социальная ситуация развития «целиком и полностью определяет те формы и тот путь, следуя по которому ребёнок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным». В связи с чем изучение содержания социальной ситуации развития ребёнка позволяет определить направления оптимизации его психического и личностного развития.

Изложение основного материала статьи. Традиционно социальная ситуация развития изучалась отечественными педагогами и психологами как типическая характеристика возрастного развития. Возрастные особенности социальной ситуации развития в кризисных и стабильных возрастах были подвергнуты теоретическому и эмпирическому анализу известными отечественными психологами – Л.С. Выготским, Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Д.Б. Элькониным, Д.И. Фельдштейном и др., которые доказали, что социальная ситуация развития кардинальным образом определяет содержание, направления и характер развития ребёнка в нормативном пространстве детства. Так, в подростковом возрасте формируется особая, характерная для данного возраста, социальная ситуация развития, своеобразие которой состоит в том, центром психического и физического развития ребенка становится внешний мир сверстников и взрослых, в котором подросток в отличие от младшего школьника начинает занимать новое место, выполнять новые функции. В подростковом возрасте, как новом этапе психического развития ребенка, происходит выход на качественно новую позицию, связанную с поиском

Психология

УДК: 159.92

кандидат психологических наук, доцент Арон Ирина Станиславовна
Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола);
доктор психологических наук, доцент Пряжникова Елена Юрьевна
Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент Сергеева Марина Георгиевна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук, доцент Соколова Наталия Леонидовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ОСОБАЯ СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Аннотация. С позиций культурно-исторической концепции Л.С. Выготского рассмотрено содержание социальной ситуации как источника развития подростка. Обозначены объективные и субъективные компоненты социальной ситуации развития подростка, проанализировано их содержание в условиях экономических и социокультурных общественных преобразований.

Показано, что объективные макросоциальные и микросоциальные контексты развития подростка в современном обществе характеризуются преимущественно негативным психологическим содержанием. Представлены результаты исследований, свидетельствующие о неблагоприятных изменениях во всех сферах психической жизни подростка в связи с глобальными трансформациями общества.

Раскрыта особая роль субъективной реальности индивида, который занимает в обозначенном взаимодействии активно-действенную позицию, в частности, авторы говорят о необходимости субъективизации социальной ситуации развития подростка.

Обозначено в качестве приоритетного направления психолого-педагогического сопровождения психического и личностного развития подростка формирование его субъектности, т.е. активности, осознанности, самостоятельности, ответственности в отношениях с социальной действительностью.

Ключевые слова: социальная ситуация развития; особая социальная ситуация развития; подросток; социальный контекст развития; индивидуализация; субъективизация.

Annotation. From positions of the cultural and historical concept of L.S. Vygotsky the maintenance of a social situation as source of development of the teenager is considered. Objective and subjective components of a social situation of development of the teenager are designated, their contents in the conditions of economic and sociocultural public transformations is analysed.

It is shown that objective macrosocial and microsocial contexts of development of the teenager in modern society are characterized by mainly negative psychological contents. The results of researches demonstrating adverse changes in all spheres of mental life of the teenager in connection with global transformations of society are presented.

"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"1HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"aewHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history".HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"xnHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"—HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"pHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"1HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"aiHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"/
DejatelnostHYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"/HYPERLINK
"https://дгск.мвд.рф/Dejatelnost/history"history. (Дата обращения 1.03.2017).

Педагогика

УДК: 376

кандидат наук по физическому воспитанию и споту, доцент Воронин Денис Михайлович
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению основных терминов, используемых в системе инклюзивного образования, их толкованию, а также элементам, необходимым для создания системы инклюзивного образования. Проведен анализ опыта становления систем инклюзивного образования в Западной Европе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, система, элементы, опыт, становление.

Annotation. This work is devoted to consideration of the key terms used in the system of inclusive education, their interpretation, and elements required to create a system of inclusive education. The analysis of experience of formation of system of inclusive education in Western Europe.

Keywords: inclusive education, integration, system, elements, experience, formation.

Введение. Одной из главных задач инклюзии является отклик на широкий спектр образовательных потребностей в школьной среде и социальной жизни. При определении сущности инклюзии, необходимо обратить внимание на четыре элемента, которые иллюстрируют ее характерные особенности.

Инклюзия является процессом – это основное положение. Важно отметить, что инклюзия должна рассматриваться как постоянный поиск наиболее эффективных путей удовлетворения индивидуальных потребностей общей массы детей. В данном случае различия рассматриваются как положительное явление, которое стимулирует обучение детей и взрослых. Инклюзия связана с определением препятствий и способами их преодоления. Инклюзия включает проведение комплексной оценки, сбор информации из

различных источников для разработки индивидуального плана развития и его реализации на практике.

Инклюзия предполагает «присутствие», «участие» и «достижения». «Присутствие» в этом контексте рассматривается как предоставление возможности обучаться в общеобразовательном учебном заведении и абилитацию, необходимую для этого. «Участие» рассматривается как позитивный опыт, который приобретает ученик в процессе обучения, учитывающий отношение ученика к самому себе в этом процессе. «Достижение» - это комплексный результат обучения на протяжении учебного года, а не только результаты тестов и экзаменов. Инклюзия предполагает определенный упор на те группы учащихся, которые имеют особые образовательные потребности. Это определяет моральную ответственность перед такими «группами риска» и обеспечение им возможности участия в образовательном процессе [1, 2, 3].

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении, оно старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. В основе инклюзивного образования лежат 8 основополагающих принципов: ценность человека не зависит от его способностей и достижений;каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека [1, 3, 4].

На сегодняшний день можно выделить ряд проблем инклюзивного образования в России: недостатки в нормативных документах, регламентирующих инклюзивное обучение; недостаточная подготовленность педагогических кадров, работающих по модели инклюзивного образования; неготовность общества к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья; недостаточное финансирование инклюзивных образовательных учреждений; слабость системы медико-психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в школе [5].

Формулировка цели статьи. Цель работы – провести анализ основных элементов системы инклюзивного образования, взяв за основу опыт становления инклюзивного образования в Европе.

Изложение основного материала статьи. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, а также обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает специальные условия для детей с особыми потребностями. Интеграция является ничем иным, как усилиями, направленные на введение детей с особыми образовательными потребностями в регулярное образовательное пространство. Основная задача - приспособить ученика к требованиям школы. Интеграция является промежуточным этапом развития системы инклюзивного образования, который также имеет несколько разновидностей:

9. Дэй Л. Самоучитель по развитию интуиции / Л. Дэй – М., 2000 – 43 с.

10. Корлякова С.Г., Францева Е.Н., Прилепских О.С., Хилько О.В. Здоровьесбережение детей и учащийся молодежи в условиях современного образовательного пространства // European Social Science Journal. 2016. № 6. С. 246-252.

11. Кузнецова Е.Н., Хилько О.В. Актуальность внедрения здоровьесберегающих технологий в практику работы педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 182-184.

12. Мусхаджиева Т.А. Межэтническая толерантная культура личности как психолого-педагогическая и нравственно-этическая проблема. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 47-48.

13. О противодействии экстремистской деятельности: федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ. [Электронный ресурс] // Российская газета: официальный сайт. URL: http://www.rg.ru/oficial/doc/federal_zak/114-fz. shtm (дата обращения: 20.07.2017).

14. Попова В.И. Культурно-просветительская как важнейшая составляющая внеаудиторной деятельности студента. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 79-80.

15. Томалинцев В. Н. Сущность экстремизма. Особенности его явных и скрытых форм // Феномен экстремизма / Под ред. А. А. Козлова. – СПб., 2000. С. 16.

16. Филиппова О.А. Воспитание студента как человека культуры в образовательной среде вуза. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 37-40.

17. Шейнов В.П. Как управлять собой / В.П. Шейнов. – М, 2007. – 752 с.

18. Хилько О.В. Инфантилизация населения: истоки и последствия / В сборнике: Педагогическая наука и практика - региону материалы XVI региональной научно-практической конференции. ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». 2016. С. 225-230.

Таблица 1

Критические значения t – критерия Стьюдента по нестереотипности мышления

x 1	x 2	S 1	S 2	t	p
12	21	3,81	3,052	3,43	0,01

Выводы. Таким образом, гипотеза о возможности достаточно оперативного повышения уровня нестереотипного критического мышления посредством разработанной программы, подтвердилась. Необходимо продолжать исследования, в ходе которых выявить корреляции между уровнем стереотипизации мышления и склонностью к экстремизму у молодежи и проследить возможное изменение параметров «склонность к экстремизму» и «агрессивность» в процессе повышения уровня нестереотипности мышления. Если гипотеза о снижении склонности к экстремизму, агрессивности посредством повышения нестереотипности мышления, гипотеза об обратной зависимости склонности к экстремизму у молодежи и нестереотипному мышлению подтвердится, то будет получен способ эффективной профилактики экстремизма в молодежной среде посредством развития нестереотипного мышления в образовательных учреждениях.

Занятия по программе развития нестереотипного мышления не требуют большого количества времени, достаточно на учебных занятиях по педагогике или по психологии или во время внеаудиторной работы применять тренинги, упражнения и игры на протяжении 20-25 минут дважды в неделю.

Роль образовательную учреждений в стабилизации социальной ситуации в стране несомненна. Первоочередная задача любого учебного заведения – воспитание гражданина, человека творческого, нестереотипно мыслящего, созидателя.

Литература:

1. Андреева Е.А., Хилько О.В. Профилактика экстремизма в молодежной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 344-351.
2. Антонян Ю.М. Экстремизм и его причины – М, 2010. – 288 с.
3. Абдуразакова Д.М., Пешхоева А.И. Идеи гуманизма в школьном образовании // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 5-7.
4. Абдуразакова Д.М., Пешхоева А.И. Педагогические условия создания воспитательной системы школы // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 185-187
5. Абдуразакова Д.М., Саиева З.Х. К вопросу о развитии ключевых компетенций учащихся во внеурочной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 7-9.
6. Баева Л.В. Экстремизм: природа и формы проявления // Каспийский регион: экономика, политика, культура. 2008. №3.
7. Бурцева И.В. Аксиологический подход к развитию духовности студентов вуза. // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 11-13.
8. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / Е.К. Лютова. https://creativity.bib.bz/predislovie [Электронный ресурс] (дата обращения: 06.08.2017)

- социальная интеграция предусматривает участие детей с особыми потребностями вместе с другими детьми во внеклассной деятельности, такой как игры, экскурсии и тому подобное, как в дошкольных учебных заведениях, так и в общеобразовательных учебных заведениях, но при этом, они не учатся вместе;
- функциональная интеграция предусматривает обучение детей с особыми потребностями и их сверстников в одном классе, выделяют два типа такой интеграции: частичная интеграция и полная интеграция; при частичной интеграции дети с особыми потребностями учатся в отдельном спецклассе или отделении школы и посещают только отдельные общеобразовательные мероприятия – тогда как при полной интеграции такие дети проводят все время в общеобразовательных классах;
- обратная интеграция подразумевает посещение здоровыми детьми спецшколы;
- спонтанная или неконтролируемая интеграция имеет место тогда, когда дети с особыми потребностями посещают общеобразовательные классы без получения дополнительной специальной поддержки [2, 3, 6].

Сейчас понятие интеграции модно заменять термином «инклюзия», который имеет несколько расширенный контекст: интеграция отражает попытку привлечь учащихся с особыми потребностями в общеобразовательные школы, а инклюзия предусматривает приспособление школ и их общей образовательной философии и политики к потребностям всех учеников – как одаренных детей, так и тех, которые имеют особые потребности. Инклюзия требует изменений на всех уровнях образования, поскольку это – особая система обучения, которая охватывает весь разнообразный контингент учащихся и дифференцирует образовательный процесс, отвечая на потребности учащихся всех групп и категорий.

Анализируя социальную и медицинскую модели инклюзии можно обратить внимание на то, что социальная модель инклюзии направлена на изменения в обществе таким образом, чтобы оно обеспечивало равное участие граждан в осуществлении их прав и придавало им такую возможность. В противоположность медицинской модели, социальная модель рассматривает проблему здоровья как социальную проблему, а не как характеристику личности, поскольку проблема обусловлена неприспособленностью окружения, включая отношение к людям с особыми потребностями и производственные нормы, архитектурную безбарьерность и транспорт.

Термин «особые образовательные потребности» появляется как вариативная модель специальном образовании. Общее видение этого вопроса заключается в том, что подавляющее большинство детей с особыми потребностями должны учиться вместе со своими сверстниками в обычных условиях. Одним из результатов такого подхода считается создание единой образовательной системы, которая будет охватывать учащихся разных категорий.

Школам необходимо находить пути, которые бы обеспечивали успешное обучение всех детей, включая детей, которые имеют физические или умственные расстройства. Проблема, которая стоит перед инклюзивной школой, заключается в разработке личностно-ориентированных педагогических методов, которые бы обеспечили успешное обучение всех детей, в том числе и детей с умственными или физическими расстройствами.

Основной принцип создания инклюзивной школы заключается в том, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это оказывается возможным, несмотря на определенные трудности или различия, существующие между ними. Инклюзивные школы должны признавать и учитывать различные потребности своих учащихся путем согласования различных видов и темпов обучения, а также обеспечения качественного образования для всех путем разработки соответствующих учебных планов, введения организационных мер, разработки стратегии преподавания, использования ресурсов и партнерских связей со своими общинами [1, 2, 3].

Реализация инклюзивной модели образования требует решения ряда задач: организовать учебно-воспитательный процесс, который бы удовлетворял образовательные потребности всех детей; разработать систему предоставления специальных образовательных и профессиональных услуг для детей с особыми образовательными потребностями; создать положительный климат в школьной среде.

Качество учебно-воспитательного процесса в значительной мере определяется тем, насколько учитываются и реализуются потенциальные возможности обучения и развития каждого ребенка, его индивидуальные особенности. Какими бы не были физические или психические ограничения, у ребенка всегда есть резервы развития, использование которых может существенно улучшить качество его жизни. Большинство детей с особенностями психофизического развития может обучаться в общеобразовательных школах при условии реализации модели инклюзивного образования. Приоритетными направлениями является содействие социальному, эмоциональному и когнитивному развитию каждого ребенка с тем, чтобы он чувствовал себя неповторимым, полноценным участником общественной жизни.

Инклюзивная модель образования охватывает: систему образовательных услуг, в частности: адаптацию учебной программы и плана, физической среды, методов и форм обучения, использование существующих в обществе ресурсов, привлечение родителей; сотрудничество со специалистами для предоставления специальных услуг в соответствии с потребностями детей; создание положительного климата в школьной среде [2, 3, 6].

Составляющие модели инклюзивного образования: командный подход; удовлетворение индивидуальных потребностей детей; сотрудничество с родителями; создание благоприятной атмосферы в детском коллективе.

Залогом успешной реализации модели инклюзивного образования является эффективное сотрудничество учителей, соответствующих специалистов, родителей и учеников. Все специалисты по проблемам развития детей являются важными помощниками и партнерами учителей. В школе должна быть создана своего рода сеть поддержки. Все работники и администрация школы, все, кто работает с ребенком с особыми образовательными потребностями, должны помогать друг другу, обмениваться знаниями, стараться максимально использовать местные ресурсы для достижения главной цели – реализации ребенком его потенциальных возможностей и подготовки его к независимому существованию. Команда – это группа людей, у которых есть общая цель, которые сотрудничают, чтобы достигнуть большего, чем каждый из них способен достичь самостоятельно. Характерные черты командной работы с ребенком, имеющим особые

самостоятельности мышления и целенаправленное развитие нестереотипного критического мышления.

Работу по профилактике экстремизма в конкретной группе молодежи следует начинать с диагностического констатирующего эксперимента, которые может включать опрос, анкетирование учеников / студентов, педагогов, родителей учащихся с целью выяснения ситуации (выявление наличия социальной напряженности в группе, наличия стереотипов и паттернов общения, на основе которых могут развиться или могут быть «привиты» экстремистские убеждения).

Профилактическая работа по профилактике экстремизма среди молодежи должна вестись в учебных заданиях по следующим направлениям:

- просвещение – пропаганда наук об обществе и мире: экономики, политологии, философии и популяризация научной картины мира;
- интеракция – деятельность должна быть построена на принципе активности, практического взаимодействия и сотрудничества, совместной разработке проектов;
- учет рекреационного ресурса – развитие социальной активности молодежи посредством организации досуга, способствующего социализации личности (молодежные форумы, направленные на обсуждение и решение проблем общества, дискуссионные группы, спортивные и туристические объединения).

Внедрение видов деятельности в образовательную практику по выше обозначенным направлениям будет способствовать решению следующих задач:

Интерактивные методы обучения позволяют развивать у молодежи необходимые социальные навыки: умение вести диалог, научный спор, позволят совершенствовать ораторское искусство. Можно использовать такие методы как: семинары, проблемные группы, диспуты, тренинги, деловые игры.

Для профилактики экстремизма необходимо сформировать у молодежи:

- идеологию ненасилия;
- критическое нестереотипное мышление;
- высокую культуру общения;
- адекватную самооценку и позитивную Я-концепцию.

В 2016-2017 годах с целью проверки гипотезы о возможности развития нестеотипного мышления в рамках кратковременного формирующего эксперимента, проводились занятия на протяжении второго семестра со студентами нескольких академических групп (всего 50 человек, 25 человек – контрольная группа и 25 человек – экспериментальная группа). Эксперимент был посвящен развитию нестереотипного мышления и включал психологический тренинг нестереотиного мышления и креативности (тренинги и упражнения В.С. Гиппиус [8], В.П. Шейнова [17]), развитие интуиции (тренинг интуиции Л. Дэй [9]).

В результате проведения занятий по развитию нестереотипного мышления дважды в неделю показатели нестереотипности мышления у студентов экспериментальной группы существенно выросли (p-критерий = 0,01).

существенной перестроить в плане гуманизации и подготовку студентов – будущих учителей в вузах [7; 14 - 16].

Причинами формирования экстремистского сознания и поведения человека выступают объективные социальные условия и психофизиологические особенности человека. Экстремистское мышление развивают: социально-экономические кризисы, безработица, личная нереализованность, тоталитарный режим, исторические обиды, дискриминация на религиозной основе. Причинами экстремизма в Российской Федерации является снижение доходов большей населения страны, низкий уровень социальной защищенности граждан, общественно-политический раскол общества, обострение межнациональных, межконфессиональных проблем, интеллектуальная деградация большой части населения, правовая безграмотность и правовой нигилизм, царящий в обществе.

Экстремизм представляет собой тип сознания и поведения, связанный с отстаиванием личных интересов агрессивными методами. Фактором развития экстремизма является интеллектуальная и нравственно-духовная ограниченности личности [6, С. 71]. Таким образом, развитию экстремизма в молодежной среде способствует: низкий интеллект и духовно-нравственный уровень, некритическое алгоритмизированное мышление, высокая агрессивность, конформность. Личность со всеми перечисленными выше параметрами легко перенимает установки новой для нее экстремистской группы, не задумываясь, проходит ритуал посвящения, инициацию, которая, как правило, связана с выполнением каких либо правонарушений, с хулиганством. Дальнейшее нахождение в составе экстремистской группы, в антисоциальной среде, приводит к закреплению агрессивных паттернов поведения, к формированию личности, смыслом жизни которой становится разрушение, которая не задумывается о последствиях и полностью делегирует ответственность за свои поступки внешним силам – экстремистской организации, в которой состоит, а такой личности развивается внешний локус контроля.

Для профилактики вовлечения молодежи в экстремистские организации необходимы средства помимо пропаганды патриотизма и общечеловеческих ценностей, которые позволят с краткие сроки изменить способ мышления, лишить его алгоритмизованности, конформистичности, агрессивности, развить собственную твердую гражданскую позицию, основанную на непринятии «крайних» взглядов и мер. Способом профилактировать экстремизм является развитие нестереотипного критического мышления [9].

Экстремизм представляет меньшую опасность для государства по сравнению с терроризмом. Однако из экстремизма может развиваться терроризм. Средством профилактики терроризма в государстве является разрушение мировоззренческой основы экстремизма, устранение причин напряженности и противоречий, снижение уровня насилия в мировой политике [14]. Для снижения психологического и физического насилия в молодежной среде, на фоне которого развивается экстремизм, необходимо развивать нестереотипное критическое мышление у молодежи.

Профилактика экстремизма у молодежи должна основываться на комплексе мер: диагностика личностных особенностей, определяющих склонность к асоциальности и экстремизму; выявление интеллектуального развития, уровня конформизма, нестеореотипности, критичности и

потребности: решения в отношении методов работы с ребенком принимаются коллективно; члены команды несут коллективную ответственность за результаты. Родители являются равноправными членами команды. Все члены команды имеют равный статус и считаются одинаково важными. Знания и умения представителей различных дисциплин интегрируются при разработке и реализации учебного плана работы с ребенком.

Индивидуальный учебный план является формальным документом, который содержит подробную информацию о ребенке и объеме услуг, которые он должен получать. Разрабатывается план командой педагогов и специалистов и объединяет их усилия с целью разработки комплексной программы работы с ребенком и одновременно определяет, какие именно услуги будет предоставлять каждый специалист. Родители являются активными участниками разработки индивидуального учебного плана, поскольку они знают своих детей лучше других. Индивидуальный учебный план определяет необходимые модификации и служит основой для дальнейшего планирования учебных занятий. Он разрабатывается и реализуется для каждого ученика с особыми образовательными потребностями.

Современная образовательная философия, ориентированная на личность ребенка, основывается на положении, что родители являются его первыми и главными учителями. Все больше педагогов с уважением относятся к учебному процессу, который происходит дома, и строят свою работу с учетом интересов детей и их семей. Поскольку в общеобразовательные учреждения начали привлекать детей с особыми образовательными потребностями, постоянное сотрудничество с их семьями имеет еще большее значение. В процессе обучения таких учеников очень важно учитывать интересы, приоритеты и заботы семей. Родители детей с нарушениями психофизического развития должны работать в тесном контакте с учителями и другими специалистами при разработке и реализации учебных планов, их адаптации, организации учебной среды.

Принципы педагогической деятельности ориентированной на интересы семьи: признание того, что семья является элементом стабильности в жизни ребенка, в то время как педагоги могут все время меняться; эффективное сотрудничество педагогов с родителями и другими специалистами; регулярный обмен с родителями полной и беспристрастной информацией в отношении их детей; введение в учебном заведении политики и системы услуг, которые обеспечивают семьям необходимую эмоциональную и финансовую поддержку; понимание и учет потребностей детей при разработке учебных и других программ; поощрение и создание условий для взаимной поддержки родителей; понимание уникальности каждой семьи, уважение к различным методам обучения и воспитания детей, применяемые родителями; забота о том, чтобы услуги, которые предоставляются семьям, были комплексными, скоординированными, гибкими, доступными и отвечали потребностям каждой семьи.

В школах, где обучаются дети с разным уровнем развития и способностей, педагоги должны поддерживать друг друга в применении эффективных стратегий обучения. Если в школе создан доброжелательную, непринужденную атмосферу, если здесь признают уникальность каждого и поддерживают их, это существенно повышает эффективность обучения. Школа, класс должны стать родными для учащихся и их семей. Родители будут

чувствовать себя спокойнее, если будут также привлечены к учебно-воспитательному процессу. Постоянное социальное взаимодействие в различных условиях, при разных обстоятельствах, в разных ситуациях сближает учащихся, вырабатывает эмпатию, привязанность друг к другу, осознание индивидуальности каждого, ощущение защищенности [2, 3, 6].

Западноевропейские системы общего среднего образования, несмотря на разнообразие типов и уровней учебных заведений, занимающихся образованием, в том числе и школьников с особыми образовательными потребностями, являются ключевыми элементами современной европейской модели социального устройства, которая оказывается привлекательной для иных стран, учитывая задачи и перспективы решения, назревших педагогических и социальных проблем.

Опыт Италии. Италия занимает видное место в реализации идей интегрированного и инклюзивного обучения, поскольку одной из первых признала интегративное и инклюзивное обучение наиболее приемлемой для детей-инвалидов формой получения образования. Данные, приводимые исследователями, свидетельствуют, что сейчас в стране более 90% детей с особенностями психофизического развития получают образование в учреждениях общего типа. В образовательных департаментах провинций страны функционируют консультативные службы, в состав которых входят разнопрофильные специалисты, администраторы школ, работники управлений образования, представители общественных организаций, при необходимости привлекаются специалисты служб охраны здоровья. Сотрудники этих служб, организующих инклюзивное обучение, диагностируя детей и определяя их потребности, оказывают консультативную и учебно-методическую помощь педагогам и школьной администрации. В массовых муниципальных учреждениях работают ассистенты учителей, которые оказывают помощь школьникам с ограниченными возможностями здоровья и вместе с педагогом класса отвечают за успеваемость учеников с особыми потребностями. Ассистенты учителей совместно с педагогом составляют индивидуальные учебные планы для каждого ученика с особенностями психофизического развития с учетом его учебных потребностей, в т. ч. с коррекционно-реабилитационной помощи, которая в отдельных случаях предоставляется вне школы – в центрах медико-социальной реабилитации [3, 4].

Опыт Австрии. Сейчас в специальных заведениях страны обучаются только дети со значительными нарушениями слуха, зрения и интеллекта. В образовательной системе Австрии функционируют центры специального образования, которые несут ответственность за обучение детей с особыми потребностями в массовых общеобразовательных учреждениях и координируют работу всех специалистов, привлеченных к этому процессу. Специалисты этих центров диагностируют детей, консультируют учителей, оказывают учебно-методическую помощь специальным педагогам и родителям учащихся с нарушениями развития, проводят семинары и тренинги по повышению квалификации, сотрудничают с местными административными службами, медицинскими центрами и тому подобное. Психолого-педагогическую поддержку, в том числе и определенные коррекционно-реабилитационные услуги, ученикам с особыми потребностями в школах предоставляют специальные педагоги, которые, преимущественно, являются штатными работниками этих заведений. Специальные педагоги имеют

«экстремизм» можно проследить в каждой исторической эпохе и также он характерен для российской истории [15].

В большинстве случаев экстремизм, по мнению Ю. М. Антоняна, является результатом раздробленности общества, утраты общих взглядов и убеждений, кризиса идеологии [2, С. 22]. Экстремизм как социальное явление, возникает в обществе с высоким социальным расслоением и высокой социальной напряженностью, где существуют значительные социальные группы людей, недовольных своим экономическим, общественным и духовным положением, считающих себя униженными и притесненными в свободе и человеческих правах. В основе экстремизма как социального явления могут лежать отношения четко обозначенного социального неравенства: межрасовые, этнорелигиозные или социальные отношения, основанные на состоянии угнетенности, обреченности [18].

Причины и механизмы зарождения и развития экстремизма являются недостаточно раскрытыми на настоящий момент, однако многие ученые считают экстремизм многоплановым явлением. Экстремизм имплицитно зарождается в обществе, развиваясь на основе факторов личностной виктимизации, и представляет собою протест: против существующего общественного порядка, виктимного для большей части населения, неблагоприятного социально-политического и экономического положения. Протест также может быть связан с обострением межнациональных отношений, тяжелой экологической обстановкой, дефицитом или отсутствием реальных возможностей участия в политической жизни, с использованием должностными лицами своего служебного положения, с процессами глобализации, способствующими обнищанию рабочего класса. Все это является защитной реакцией на угрозы окружающего мира. Существуют также, помимо внутренних факторов экстремизма в стране, и внешние факторы: геополитическое положение, соседство государствами с высокой социальной напряженностью, из которых может идти распространение экстремистской идеологии. Немаловажную роль также играет вражеская пропаганда и деятельность по подрыву основ государственности, финансирование из за рубежа «оранжевых революций», национальных фондов и тоталитарных сект, направленных на воспитание у населения антиобщественной и экстремистского идеологии и поведения.

Членами экстремистских организаций становятся люди, не прошедшие социализацию. Такие люди обычно не имеют высшего образования (фактор не обязателен, экстремистами могут быть и люди с академическим образованием), являются отверженными в социальной среде, не реализованы в отношениях с противоположным полом и т. п. Большинство экстремистов воспитываются в нуклеарных семьях или являются сиротами. В детстве они, как правило, переживают унижение из за низкого материального положения. Основную массу людей, входящих в экстремистские группировки, составляет молодежь. Дефицит жизненного опыта и смутное представление о культурных ценностях общества, отсутствие патриотических чувств и юношеский максимализм делает эту категорию молодежи чувствительной для экстремистской идеологии [1]. В этой связи работникам общеобразовательных учреждений следует усилить работу по гуманизации отечественной школы, реализации гуманистических технологий в практике преподавания, формирование у учащихся основ здорового образа жизни [3 – 5; 10 - 12] При этом необходимо

для развития экстремизма, основным исполнительным ресурсом которого является молодежь. Для предотвращения распространения экстремизма в молодежной среде важна роль учебных заведений, в которых молодое поколение проводит много времени. Лучшим способом профилактики развития экстремизма у учащейся молодежи является развитие у них нестереотипного мышления, предотвращающего подавление воли.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в определении направлений профилактической работы в учебных заведениях по предотвращению распространения экстремизма у молодежи и определении задач, которые должны быть решены в ходе профилактической работы по развитию нестереотипного мышления у молодежи.

Изложение основного материала статьи. Ввиду целого ряда психофизиологических и психологических особенностей, молодежь является чувствительной для экстремистских идей. Важнейшей задачей учебных заведений является воспитание культурного, социально активного молодого гражданина, осознанно отвергающего экстремизм. Работа по профилактике молодежного экстремизма должна вестись с опорой на культурное, духовное и интеллектуальное развитие молодежи, на развитие нестереотипного мышления, которое будет препятствовать подавлению воли и способствовать критическому восприятию идей, мешать превращению их в сверхценные. Для профилактики молодежного экстремизма необходимо активно вовлекать молодежь в социально полезную деятельность, искоренять алгоритмические стереотипы и паттерны поведения, являющиеся благоприятной средой для развития экстремизма.

Современное общество проходит через кризисный период экономического и социального развития. Признаком кризиса является увеличение виктимогенности общества для личности, для ее жизненно важных интересов, напряженная ситуация для внутренней и внешней безопасности страны [13].

Экстремизм – явление социальное, представляющее опасность для современного мироустройства. Именно экстремизм занимает центральное место в ряду социальных угроз современности.

Сложность и многоплановость явления заключается в определении границ экстремизма как социального явления, поскольку границы эти размыты и условны: зачастую активное выражение недовольства проблемами современного общества, не связанное с антиобщественной или террористической деятельностью, некорректно причисляется к экстремизму, что противоречит демократии как принципу управления обществом. Под научное понятие «экстремизм» подпадает большое количество разнообразных явлений: разрушение исторических ценностей (вандализм), террористические акты.

Экстремизмом считается, как правило, приверженность крайним взглядам и мерам в политике. Единого определения на сегодняшний день не существует. В общем виде под экстремизмом понимают идеологию пропаганды крайних, зачастую насильственных меры отстаивания взглядов, идеологию непримиримости и агрессии в отношении инакомыслящих. Среди таких мер можно отметить: беспорядки, гражданское неповиновение, террористические акты, методы партизанской войны.

Экстремизм как социально-политическое явление имеет длительную историю и зародился вместе с обществом. В. Н. Томалинцев отмечает, что

функциональные обязанности, которые определяются потребностями школьников с ограниченными возможностями здоровья. Эти специалисты могут быть ассистентами учителей, в частности учителей-предметников, консультантами педагогов и родителей. В классе на них возлагается ответственность за обучение учащихся с особенностями развития, которая делится вместе с учителем класса. Временную поддержку учащимся с особыми потребностями могут оказывать профильные специалисты из медицинских и медико-социальных учреждений.

Опыт Бельгии. Интересный опыт обучения детей с нарушениями психофизического развития имеет Бельгия. В Бельгии функционируют 8 типов специальных учреждений для детей с легкой степенью умственной отсталости, со средней и тяжелой, с эмоционально-волевыми нарушениями и расстройствами поведения, с физическими расстройствами, с нарушениями зрения и слуха, с соматическими заболеваниями, с трудностями в обучении. После прохождения детьми с нарушениями развития тщательного психолого-медико-социально-педагогического обследования, которое происходит в психолого-медико-социальных центрах, складывается общий вывод и даются рекомендации относительно будущего обучения ребенка. Родители (опекуны) ребенка принимают активное участие в обсуждении результатов и принятии конечного решения по выбору образовательного учреждения – массового или специального. Центры функционируют в системе массового и специального образования, их работа сосредоточена на оказании помощи школам, родителям и детям с особыми образовательными потребностями. Помощь специалистов центров школам заключается в определении образовательного маршрута ребенка с особыми потребностями, в составлении индивидуальных планов обучения, в проведении коррекционной работы. Специалисты центров исчерпывающе информируют родителей по предоставлению образовательных, медицинских и социальных услуг детям с особенностями развития в системе специального и общего образования, помогают в принятии решений относительно пребывания их ребенка в том или ином учебном заведении, помогают в получении различных видов медицинской и социальной помощи. Детей, которые нуждаются в профессиональной помощи, специалисты центра тщательно обследуют и изучают, дают им консультации, проводят развивающе-коррекционные занятия и тому подобное.

В Бельгии основными службами поддержки детей с особыми потребностями в условиях совместного обучения является психолого-медико-социальные центры, обеспечивающие предоставление специальных дополнительных услуг учащимся, которые того требуют. В зависимости от количества школьников с особенностями развития в определенной местности, организуются ПМС-центры разного подчинения (внешкольные и школьные). Специалисты центра оказывают психолого-педагогическую и медико-социальную помощь учащимся с нарушениями развития и их семьям, консультируют родителей, оказывают учебно-методическую помощь учителям, однако, основная направленность их работы – это дети с особыми потребностями.

Опыт Голландии. В Голландии в системе специального образования функционируют специальные учреждения для глухих и слабослышащих детей, для детей с тяжелыми нарушениями речи, зрения, нарушениями опорно-двигательного аппарата, хроническими заболеваниями, легкой и тяжелой

умственной отсталостью, нарушениями поведения, с проблемами в обучении, с комплексными дефектами. 70% от общего количества школьников, находящихся в системе специального образования – это дети с умственной отсталостью и трудностями в обучении. Сейчас ситуация в системе образования Голландии характеризуется региональной разновариантностью предоставления образовательных услуг детям с особенностями психофизического развития. Родителям предоставляется право выбора образовательного учреждения для своего ребенка, однако, происходит это после тщательного обследования ребенка специалистами и определения ее социальных и учебных потребностей.

Голландская система образования претерпела коренное реформирование, которое привело к параллельному и полноправному функционированию различных типов учебных заведений (специальных и массовых) в единой системе. Соответственно, основной моделью предоставления психолого-педагогической помощи детям с особыми потребностями является поддержка со стороны функционирующих специальных заведений. Именно специалисты специальных учебных заведений выступают основными консультантами-помощниками в оказании специальной помощи учащимся с особыми потребностями, так и учителям массовых школ, которые их обучают. При наличии в массовой школе большого количества детей, требующих особого внимания, в штат учебного заведения засчитывается специальный педагог, который занимается с учениками с особыми потребностями, оказывает консультативную помощь их родителям и учителям [2, 6].

Шведский опыт. Заслуживает внимания и опыт инклюзивного обучения детей с особенностями психофизического развития в Швеции. Стоит отметить, что в стране функционирует лишь четыре типа специальных школ: для детей с умеренной умственной отсталостью, с легкой умственной отсталостью, трудностями в обучении и детей с комплексными нарушениями. Современные тенденции в шведском образовании определяют курс на полное расформирование специальных школ и создания на их базе ресурсных центров. Шведская модель психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями предполагает использование специальной помощи как технических служб, так и специалистов, которые работают по соглашениям в учебных заведениях, в частности, ассистентов педагога. Во всех территориальных округах страны функционируют Центры детской реабилитации, сотрудники которых оказывают необходимую помощь детям с ограниченными возможностями. Советники этих агентств занимаются детьми с особыми образовательными потребностями, помогая муниципальным органам власти обеспечить все условия для обучения таких школьников, учитывая проведение курсов повышения квалификации педагогов и ассистентов педагогов, родителей и всех специалистов, которые задействованы в этом процессе.

Опыт Германии. В решении вопросов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми потребностями в условиях инклюзивного обучения Германию от других европейских стран отличает вариативность его организации, что обусловлено различиями в законодательстве Земель. В отдельных Землях образовательные нормативно-правовые акты предусматривают, что школы могут иметь в своем штате специальных педагогов и специалистов, оказывающих помощь детям с

4. Синева Н.Л., Яшкова Е.В. Управление развитием интеллектуально-креативной деятельности персонала современной организации // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7. № 5 (30). С. 90.

5. Соловова Н.В. Формирование и оценка компетенций: учебное пособие /Н.В.Соловова – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2015. – 79 с.

6. Юрловская И.А. Реализация компетентностного подхода в процессе обучения студентов педагогического вуза на основе применения кейс-метода// Интернет-журнал «Науковедение», 2014 №3(22) [Электронный ресурс] – М.: Науковедение, 2014. – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/sbornik 3(22)/pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., англ.

7. Яшкова Е.В., Синева Н.Л. Опыт разработки профориентационного курса в электронной образовательной среде Moodle в педагогическом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-3. С. 306-313.

Психология

УДК 159

старший преподаватель кафедры психологии
Андреева Елена Анатольевна
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Хилько Ольга Владимировна
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ НЕСТЕРЕОТИПНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена профилактике экстремизма среди молодежи. Авторы рассматривают причины и механизмы развития экстремизма в молодежной среде. В статье описаны направления работы по профилактике экстремизма, а также задачи работы по профилактике экстремизма у молодежи. Авторы предлагают развивать у молодежи нестереотипное неалгоритмизированное мышление как средство против вовлечения молодежи в экстремистские группировки.

Ключевые слова: экстремизм, социализация, социальная напряженность, нестереотипное мышление.

Annotation. The article is devoted to the prevention of extremism among youth. The authors examine the causes and mechanisms of development of extremism in the youth environment. This article describes the areas of work on the prevention of extremism, as well as the objectives of the work on the prevention of extremism among young people. The authors suggest developing non-stereotyped non-algorithmized thinking among young people as a means against involving young people in extremist groups.

Keywords: extremism, socialization, social tensions, non-stereotyped thinking.

Введение. Современная экономико-политическая ситуация экономического и идеологического кризиса является благоприятной средой

Таблица 2

Уровень сформированности компетенции (уровни достижения образовательных результатов)

Уровни	**Оценка в баллах**
Оптимальный	8,9 баллов
Допустимый	6,7 баллов
Критический	5 баллов
Недопустимый	Менее 5 баллов

Как показывают проведенные выше практические исследования, актуальность использование кейс-метода при изучении дисциплин управленческого цикла обоснована и характеризуется повышением подготовки будущего выпускника и его адаптации к постоянно изменяющейся внешней рыночной среде, формированию и развитию профессиональных компетенций в сфере управленческой деятельности, изучению системы управления, расширению научного фундамента дисциплины, знаний об управлении процессами и коллективом.

Выводы. Применение кейс-метода как оценочного средства в процессе изучения обучающимися психолого-педагогического направления дисциплины «Основы менеджмента» формирует ряд управленческих компетенций. Данный метод как один из ведущих методов обучения позволит будущим выпускникам продуктивно решать профессиональные задачи благодаря комплексному сочетанию в нем различных видов управленческого анализа, а именно применение системного, деятельностного и личностно-ориентированных подходов, что позволяют сформировать управленческие знания, умения и навыки рассматриваемого объекта.

Результативность применения кейс-метода доказывает, что он позволяет принимать управленческие решения на основе анализа текущей ситуации, побудить обучающихся к освоению материала и получению новой информации в дальнейшем. Практические ситуации (кейсы), разработанные и адаптированные на основе научных подходов, являются системообразующим компонентом дисциплины «Основы менеджмента» и демонстрируют ряд неоспоримых преимуществ от применения, позволяя увеличить возможности быстрейшей адаптации выпускника в рыночной среде, с учетом полученных управленческих ЗУНов.

Литература:

1. Быстрицкая Е.В., Ядрышников К.С., Методический инструментарий инновационных технологий в образовании (на примере кейс-метода) // Вестник Мининского университета. 2015. №2. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/metodicheskiy-instrumentariy-innovatsionnykh-tekhn/ (дата обращения: 16.07.2017).

2. Викулина М.А., Яшкова Е.В. Профессиональная подготовка менеджера образования в вузе (аксиологический аспект) / Нижний Новгород, 2005.

3. Синева Н.Л., Яшкова Е.В. Инновационные подходы к развитию персонала в контексте управления знаниями // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-4. С. 648-651.

особыми потребностями. В отдельных случаях специальные педагоги выполняют функции ассистента учителя, сотрудничая с педагогами класса. Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивается педагогическими центрами, которые функционируют в каждом регионе, хотя формы организации работы могут быть разные. Центры оказывают разноплановую помощь школьникам с особыми образовательными потребностями, проводят с ними профориентационную работу, координируют деятельность разнопрофильных специалистов, консультируют родителей и учителей массовых и специальных школ и тому подобное [2, 3].

Выводы. Инклюзивное образование является процессом, который направлен на постоянный поиск наиболее эффективных путей удовлетворения индивидуальных потребностей общей массы обучающихся. Основными элементами инклюзивного образования являются проведение комплексной оценки, сбор информации из различных источников для разработки индивидуального плана развития и его реализации на практике. Инклюзия предполагает «присутствие», «участие» и «достижения».

Проанализировав опыт становления Западноевропейских систем инклюзивного образования можно сказать, что в Российском инклюзивном образовании существуют следующие проблемы: недостатки в нормативных документах, регламентирующих инклюзивное обучение; недостаточная подготовленность педагогических кадров, работающих по модели инклюзивного образования; неготовность общества к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья; недостаточное финансирование инклюзивных образовательных учреждений; слабость системы медико-психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в школе.

Литература:

1. Воронин Д.М. Особенности организации образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья / Д.М. Воронин // Проблемы современного педагогического образования Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. № 52-7. - С. 81-87.

2. Колупаєва А.А. Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи / Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. - К.: Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с.

3. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник/ Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. за заг.ред.Даниленко Л.І., - К.: 2007. - 128 с.

4. Инклюзивное образование / сост.: М. Р. Битянова – М.: «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с.

5. Никитина Е. Л. Проблемы развития инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 29. – С. 31–35. – URL: http://e-koncept.ru/2014/65278.htm.

6. Рудь Н. Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие. – М.: УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2011. – С. 4.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Газизов Андрей Равильевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (ДГТУ) (г. Ростов-на-Дону);
кандидат физико-математических наук, доцент Газизов Евгений Равильевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

МЕТОДИКА ПОСТРОЕНИЯ ЗАЩИЩЁННОЙ ЛОКАЛЬНОЙ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ СЕТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрыты основные аспекты методики построения защищённой локальной вычислительной сети образовательной организации высшего образования – принципы построения сети, требования к сети, рекомендации к построению сети, составляющие системы защиты сети, алгоритм построения сети, политика безопасности сети.

Ключевые слова: средства ИКТ, защищённая ЛВС, образовательная организация, принципы построения ЛВС, требования к ЛВС, рекомендации к построению ЛВС, составляющие системы защиты ЛВС, алгоритм построения ЛВС, политика безопасности ЛВС.

Annotation. The article reveals the main aspects of the methodology of creation of secure local area network of an educational organization of higher education - principles of network construction, network requirements, recommendations for building a network, components of network security, algorithm of network security policy network.

Keywords: ICT tools, protected LAN, educational organization, principles of LAN, LAN requirements, recommendations for building LANs, components of the protection system of LAN, the algorithm for constructing a LAN, the security policy of the LAN.

Введение. В условиях информатизации образования, применение средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ); к которым отнесём (в соответствии Роберт И.В. [3,4]) – программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей; становится все более актуальным в процессах автоматизации информационной деятельности и организационного управления процессами документооборота организаций, осуществляющих в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность, т.е. – образовательных организаций высшего

задания как как «Управление конфликтами и стрессом», «Лидерство в коллективе», «Воспитание лояльности», «Сотрудники-конкуренты», «Сокращение штата» и др. по выполнению которых обучающиеся должны были провести анализ ситуации, разобраться в проблеме, предложить оптимальные решения.

Критериально-оценочная часть представлена критериями оценки, показателями и баллами (таблица 1).

Таблица 1

Критерии оценки выполнения кейса

Критерии оценки	Показатели	Балл
1. Степень полноты решения кейса	Получены верные и полные ответы на все задания кейса	3
	Получены верные и полные ответы на несколько (1-2) задания кейса	2
	Приведены лишь разрозненные ответы на задания кейса	1
	Получены неверные ответы на все задания кейса	0
2. Степень освоения методики формирования плана стратегических мероприятий	Приводит корректное описание стратегических мероприятий и их результатов	3
	В описании стратегических мероприятий и их результатов допускает не существенные ошибки	2
	Приводит стратегические мероприятия без указания их результатов	1
	Указывает стратегические мероприятия, не относящиеся к анализируемой ситуации, или не приводит ответа	0
3. Степень обоснованности решения кейса	Обоснованы все ключевые моменты решения кейса	3
	Обоснованы лишь отдельные аспекты решения кейса	2
	Обоснование решения кейса содержит неточности или пробелы	1
	Отсутствует обоснование решения кейса	0

Уровни достижения образовательных результатов определены как оптимальный, допустимый, критический и недопустимый, демонстрируют владение теоретическими и практическими знаниями управленческих наук в образовательной деятельности (таблица 2).

– организационно-методическая часть;
– содержательная часть;
– критериально-оценочная часть.

В соответствии со структурой организационно-методическая часть включала:

1. Направление/профиль подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование/ Для любых профилей подготовки.

2. Раздел (ДЕ) дисциплины: Например, раздел III. Социально-психологические и экономические основы в менеджменте. В соответствии с этим, формируемая компетенция:

УК-4: Осуществляет социальное взаимодействие и реализует свою роль в команде.

Б.1. Понимает эффективность использования стратегии сотрудничества для достижения поставленной цели, определяет свою роль в команде.

Б.2. Планирует последовательность шагов для достижения заданного результата.

3. Смысловая часть компетенции, подлежащая оцениванию: способность использовать теоретические и практические знания управленческих наук при решении профессиональных задач.

4. Трудовое действие: Общепедагогическая функция. Обучение. А/01.6. Планирование учебных занятий по предмету.

Применение кейс-метода способствует формированию следующих управленческих компетенций:

– навыка организации рабочего процесса, эффективного использования стратегии сотрудничества, определения своей роли в команде;
– способности аргументировать принятые решения в переговорах с сотрудниками и руководством компании;
– способности подготовить сотрудников к процедуре выведения персонала из компании.

Далее определялось место и время проведения, оснащение (ноутбук, проектор, раздаточный материал), рекомендации «Как работать с кейсом», базис решения, при котором обучающийся должен знать теоретические основы командной работы и лидерства; уметь применять на практике ситуационный подход к управлению, использовать различные методы управления в зависимости от конкретных особенностей внешней среды, специфики работы предприятия, руководимого подразделения, конкретных сотрудников; владеть эффективными технологиями воздействия на индивидуальное и групповое организационное поведение; современным инструментарием управления командой исполнителей, понимать особенности различных стилей управления; владеть навыками делового общения, искусством презентаций, ведения переговоров для достижения заданного результата.

Для проверки результата в качестве эталона правильного решения были предложены ответы на задания.

Содержательная часть включала различные кейс-задания по формированию личностных качеств, коммуникативных навыков, профессиональных компетенций и управленческих навыков. Такие кейс-

образования (ВО).

Средства ИКТ включают в том числе: локальные вычислительные сети (ЛВС) образовательных организаций ВО; современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие пользователей как на локальном уровне (например, в рамках одной или нескольких организаций), так и глобальном (в рамках всемирной информационной сети Интернет). При этом – средства ИКТ обеспечивают коммуникаций на основе использования локальных и глобальных вычислительных сетей (ЛВС); обрабатывают информацию при ведении делопроизводства; обеспечивают автоматизацию принятия управленческих решений посредством средств искусственного интеллекта (Роберт И.В. [3,4]).

Применение средств ИКТ позволяет автоматизировать процессы информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и организационного управления образовательной организацией. Вместе с тем, присутствует один существенный недостаток: наличие ЛВС и телекоммуникационных сетей, обеспечивающих информационное взаимодействие пользователей, предопределяет наличие потенциальной возможности перехвата информационных потоков образовательной организации ВО. При этом – внедрение сетевых технологий неизбежно сопровождается уязвимостями в программном обеспечении и ошибками его применения, что приводит к возникновению новых атак со стороны потенциальных нарушителей.

Формулировка цели статьи. С целью минимизации рисков по несанкционированному отбору конфиденциальной информации, передаваемой по ЛВС образовательной организации ВО, формируется система защиты сети, т.е. строится защищенная ЛВС самой организации.

Изложение основного материала статьи.

Принципы построения защищенной ЛВС образовательной организации ВО.

Построение защищенной ЛВС должно базироваться на следующих принципах [1]:

1) Первым и наиболее важным является принцип непрерывности. Суть этого принципа заключается в постоянном контроле защищенности ЛВС; выявлении слабых мест ЛВС, а также – потенциально возможных каналов утечки информации и несанкционированного доступа к системе; обновлении и дополнении механизмов защиты в зависимости от изменения характера внутренних и внешних угроз ЛВС; обосновании и реализации на этой основе наиболее рациональных методов, способов и путей защиты информации.

2) Второй – принцип комплексности. Он исходит из характера действий злоумышленников, стремящихся любыми действиями добыть конфиденциальную информацию. В данном принципе правомерно утверждение, что оружие защиты должно быть адекватно оружию нападения.

3) Третий – принцип системности. Наибольший эффект достигается в случае, когда все используемые средства, методы и мероприятия объединяются в единый, целостный механизм – систему защиты ЛВС. Исключительно в этом случае проявляются системные свойства защиты ЛВС, не присущие отдельным элементам; а также – возможность управления защитой ЛВС и перераспределения ресурсов защиты для обеспечения непрерывного функционирования системы.

4) Четвертый – принцип законности, разумной достаточности и профессионализма работников. Важнейшими условиями обеспечения безопасности являются законность, достаточность, соблюдение баланса интересов личности и организации, высокий профессионализм работников, занимающихся вопросами защиты ЛВС: а также – подготовка пользователей и соблюдение ими установленных правил защиты информации, взаимная ответственность руководителей и специалистов организации; информационное взаимодействие с государственными и правоохранительными органами.

Требования к защищенной ЛВС образовательной организации ВО.

С учетом обозначенных выше принципов, защищенная ЛВС должна отвечать следующим требованиям [1]:

1) Быть централизованной. Процесс управления ЛВС всегда централизован; поэтому структура системы, реализующей процесс ее защиты, должна соответствовать структуре самой ЛВС.

2) Быть плановой. Процесс планирования осуществляется для организации информационного взаимодействия всех структурных единиц ТП в интересах реализации принятой политики защиты ЛВС; каждая служба, отдел, направление разрабатывают детальные планы защиты информации в сфере своей компетенции и с учетом общей цели организации.

3) Быть конкретной и целенаправленной. Защите подлежат конкретные информационной ресурсы, которые могут представлять интерес для злоумышленников.

4) Быть активной, т.е. обеспечивать защиту информации необходимо с достаточной степенью настойчивости и целеустремленности. Это требование предполагает наличие в составе системы защиты ЛВС средств прогнозирования, экспертных систем и других инструментариев, позволяющих реализовать наряду с принципом «обнаружить и устранить» принцип «предвидеть и предотвратить».

5) Быть надежной и универсальной, т.е. охватывать весь комплекс информационной деятельности организации; методы и средства защиты ЛВС должны надежно перекрывать все возможные каналы утечки информации и противодействовать способам несанкционированного доступа независимо от формы представления информации, языка ее выражения, а также – вида носителя, на котором она закреплена

6) Быть нестандартной в сравнении с ЛВС других организаций и разнообразной по используемым средствам и методам защиты.

7) Быть открытой для изменения и дополнения мер обеспечения защиты ЛВС.

8) Быть экономически эффективной, т.е. затраты на формирование защищенной ЛВС не должны превышать размеров возможного ущерба.

Рекомендации к построению защищенной ЛВС образовательной организации ВО

Наряду с принципами и требованиями существуют рекомендации, которые следует применять при построении защищенной ЛВС [2]:

1) «Механизмы» защиты ЛВС должны быть просты для технического обслуживания и «прозрачны» для пользователей.

2) Каждый пользователь должен иметь минимальный набор «привилегий», необходимых для информационного взаимодействия.

3) Возможность отключения «механизмов» защиты ЛВС в «особых»

или реальной деятельности. Личностно-ориентированный подход предполагает организацию образовательного процесса, направленного на личность обучающегося, приобретение студентом мета-компетенций (способности к саморазвитию и самосовершенствованию), обусловливая развитие его творческого потенциала с учетом стратегических целей и ситуации.

Дисциплина «Основы менеджмента» ставит своей целью:

– создание условий для получения и развития практических навыков в области управления собой и коллективом организации в условиях постоянно меняющейся социально-экономической среды и ограниченности ресурсов;

– формирование представлений обучающихся психолого-педагогического направления о системах, принципах и методах управления самим собой и коллективом образовательных организаций.

Для этого необходимо решить следующие задачи:

– обеспечить понимание обучающимся основных закономерностей, принципов, функций и методов управления различными системами;

– способствовать получению обучающимся практических навыков в области организации личного времени и профессиональной деятельности в процессных и проектных моделях управления;

– создать условия для закрепления у обучающихся полученных управленческих компетенций в условиях реальных образовательных систем.

При изучении дисциплины используются следующие методы обучения: проблемный метод обучения, исследовательский метод обучения, ситуативный метод обучения, метод конкретных ситуаций, деловые игры и т.д. Использование конкретных методов обучения определяется спецификой дисциплины, ее целью и задачами, особенностями обучающихся и самого преподавателя. Кроме этого, тенденции развития образования (ФГОС ВО) требуют от преподавателя использования в образовательном процессе новых активных форм обучения с применением современных информационных технологий [7].

Средства оценивания образовательных результатов дисциплины «Основы менеджмента» должны соответствовать специфике предмета и применяемым методам обучения. Среди средств оценивания применялись следующие: SWOT-анализ, учебно-исследовательская работа студента и кейс-метод. Выбор такого элемента фонда оценочных средств как кейс-метод (case study) не случаен, поскольку он предназначался для совершенствования навыков получения опыта в различных областях, что в дальнейшем позволило оценить обучающихся и сформировать у них дополнительные управленческие компетенции. Не случайно данный метод исследователи рассматривают как методический инструментарий педагогической инноватики [1], обучающий разрешать возникающие проблемы с учетом конкретных условий и фактической информации [6].

Основными задачами преподавателя при использовании данного метода являются: четкая характеристика решаемой проблемы и установление необходимых акцентов, направление дискуссии в нужное русло, регистрация участия студентов и оценка этого участия. От бакалавров работа с кейсом требует глубоких знаний, способности точно излагать свои мысли, самообучения, желания постоянно развиваться и т.д.

При разработке кейса как оценочного средства авторы статьи следовали следующей структуры:

Формулировка цели статьи. В соответствии с новыми требованиями ФГОС ВО в вузах разрабатываются фонды оценочных средств, необходимые для проведения различных форм оценивания: входного и текущего, промежуточной и итоговой аттестации по установлению соответствия учебных результатов обучающегося требованиям ОПОП, при этом учитывая личностные и профессиональные интересы будущего специалиста. В процессе использования разнообразного перечня традиционных и инновационных технологий и методов как средств оценки обучающегося активизируется совместная деятельность участников образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. В процессе образовательной деятельности бакалавров 1 курса психолого-педагогического направления: 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, формируются следующие общекультурные компетенции:

– ОК-1 - способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения;

– ОК-6 - способность к самоорганизации и самообразованию.

Но, исходя из концепции «универсального бакалавриата», основное предназначение обучения состоит в получении обучающимися универсальных компетенций. Предлагаемый вузом для изучения модуль «Основы управленческой культуры» с дисциплинами управленческого цикла (такой как «Основы менеджмента») адресован бакалаврам осваивающих программу «универсального бакалавриата», что позволяет им сформировать управленческие компетенции. Это связано с тем, что в современных неоднозначных условиях развития общественной и экономической среды, для повышения конкурентоспособности, организация должна стремиться к созданию … интеллектульных творческих коллективов посредством управления персоналом; разрабатывать и реализовывать такие стратегии развития персонала, которые дадут организации в конечном итоге статус новаторской [3,4]. А также исследователи считают, что именно управленцу важно овладеть искусством взаимодействия с другими людьми, управления отношениями между ними [2]. Отсюда содержание предложенной дисциплины и технология ее реализации позволяют сформировать ключевые навыки в области управления, прежде всего, самим собой (в личном и профессиональном плане), персоналом организации, материальными, финансовыми и другими ресурсами, в том числе временем в условиях ограниченности ресурсов, и направлены на успешную адаптацию в социально-экономической среде. Полученные в ходе изучения компетенции, обучающийся сможет применить в совершенно разных сферах труда, в том числе, в сфере управления образовательными организациями. Это обеспечит его успешность и развитие, как в педагогической, так и в любой другой сферах деятельности.

При проектировании программы дисциплины использованы следующие подходы. Системный подход рассматривает все компоненты дисциплины в тесной взаимосвязи друг с другом; выявляет единство взаимосвязи всех компонентов социально-экономических систем и места в них личности. Деятельностный подход предполагает смещение акцента со знаниевого показателя в оценке результатов на умения, демонстрируемые в имитационной

случаях; когда механизмы «мешают» информационному взаимодействию пользователей.

4) Независимость «механизмов» защиты ЛВС от самой сети.

5) Разработчики «механизмов» защиты ЛВС должны предполагать, что пользователи имеют наихудшие намерения; а также – что будут совершать серьезные ошибки и искать пути обхода механизмов защиты ЛВС.

6) Отсутствие излишней информации о существовании «механизмов» защиты ЛВС.

Составляющие системы защиты ЛВС образовательной организации ВО

Система защиты ЛВС должна включать две составляющие: организационно-распорядительную и техническую [2]:

1) В основе организационно-распорядительной составляющей лежит комплекс внутренних документов, регламентирующих вопросы обеспечения защиты ЛВС:

а) документы стратегического (первого) уровня политики защиты информации, определяющие стратегические цели руководства в данной области;

б) документы второго уровня политики защиты информации, включающие организационно-распорядительные документы, регламентирующие вопросы организации и проведения работ по защите ЛВС;

в) документы третьего уровня политики защиты информации, включающие исполнительную документацию, должностные обязанности и инструкции, а также эксплуатационные документы средств защиты ЛВС, в том числе документы, регламентирующие вопросы защиты информации.

2) Техническая составляющая должна включать:

а) подсистему антивирусной защиты, которая должна соответствовать следующим требованиям – организация мониторинга антивирусной активности, организация двухуровневой антивирусной защиты с применением антивирусных приложений различных производителей, обеспечение антивирусной защиты серверного оборудования;

б) подсистему резервного копирования и архивирования, которая должна соответствовать следующим требованиям – формирование соответствующих документов и инструкций (регламентирующих процесс резервного копирования и архивирования и связанных со служебной необходимостью), организация резервного копирования для всех серверов (указанных в регламентах резервного копирования), разработка процедур, регулярное проведение и тестирование резервных копий;

в) подсистему защиты электронной почты, которая должна соответствовать следующим требованиям – задействование механизмов защищенного почтового обмена внутри ЛВС; обеспечение аутентификации пользователей при отправке электронной почты;

г) подсистему обнаружения атак; в целях контроля и оперативного реагирования на выполнение несанкционированных операций в сегменте сопряжения и серверных сегментах ЛВС, рекомендуется внедрить систему обнаружения атак, предназначенную для своевременного обнаружения атак на узлы сети;

д) подсистему защиты каналов передачи данных, что позволит значительно увеличить безопасность информационного взаимодействия внешних контрагентов и работников;

е) подсистему идентификации и аутентификации пользователей для централизации управления аутентификационной информацией и обеспечения соответствия ЛВС требованиям нормативных документов Федеральной службы по техническому и экспортному контролю (ФСТЭК) РФ.

Представленные методические основы позволят построить защищенную ЛВС образовательной организации ВО.

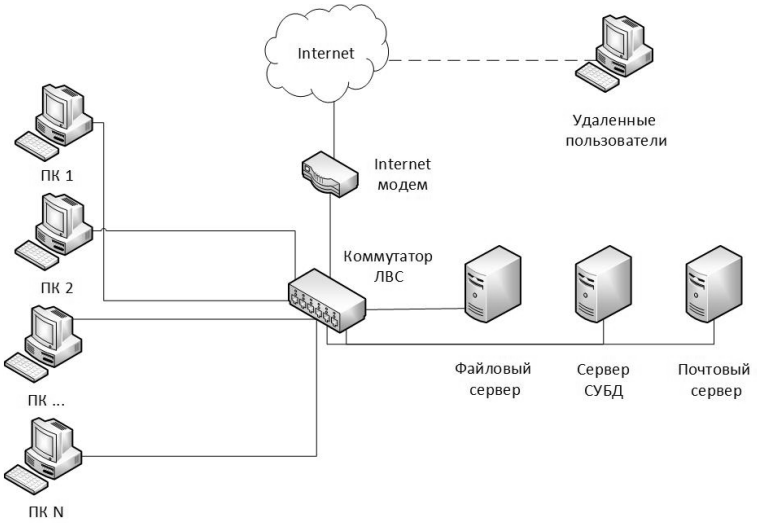


Рисунок 1. ЛВС образовательной организации

Алгоритм построения ЛВС образовательной организации ВО

Типичная структура ЛВС представлена на рисунке 1, представляющая совокупность управляемых операционной системой персональных электронно-вычислительных машин, а также – сетевого оборудования, осуществляющего информационное взаимодействие между ними [2].

Вслед за Роберт И.В., под персональной электронно-вычислительной машиной (ПЭВМ) будем понимать ЭВМ, которую может эксплуатировать непрофессиональный пользователь без помощи профессионального программиста [3,4]. ПЭВМ характеризуется: развитым человеко-машинным интерфейсом, обеспечивающим простоту управления; малогабаритными носителями информации; малыми габаритами и массами; малым энергопотреблением; большим количеством прикладных программ для многих областей применения; т.о., ПЭВМ – персональные компьютеры (ПК). В структуру ЛВС входят в том числе: каналы связи, которые выходят за границу зоны контроля объектов информатизации образовательной организации, а также – взятые в аренду у оператора связи, например, ресурсы глобальной вычислительной сети Интернет. Таким образом, ЛВС включает: серверы; рабочие станции – ПЭВМ; линии связи и активное сетевое оборудование;

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Яшкова Елена Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Синева Надежда Леонидовна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

КЕЙС-МЕТОД КАК ФОРМА ОЦЕНОЧНОГО СРЕДСТВА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ БАКАЛАВРОВ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья рассматривает опыт применения технологии «кейс-метод» как формы оценочного средства в процессе подготовки универсальных бакалавров психолого-педагогической направленности. Выявлена необходимость формирования дополнительных компетенций в процессе изучения дисциплин управленческого цикла. Определены критериально-оценочные показатели. Показана результативность применения кейс-метода по формированию управленческих компетенций.

Ключевые слова: кейс-метод, фонд оценочных средств, универсальный бакалавриат, управление.

Annotation. The article considers the experience of using the "case-method" technology as a form of evaluation tool in the process of preparing universal bachelors of psychological and pedagogical orientation. The necessity of forming additional competencies in the process of studying the disciplines of the managerial cycle is revealed. Criterially-estimated indicators are determined. The effectiveness of the application of the case-method on the formation of managerial competencies is shown.

Keywords: Case-method, fund of valuation means, universal bachelor's degree, management.

Введение. Актуализация содержания федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования определена особенностью их реализации и областью профессиональной деятельности. Направленность образовательной программы конкретизирует программу подготовки бакалавров … на вид профессиональной деятельности … к которому готовится обучаемый, исходя из потребностей рынка труда … [5]. Согласно такой постановки вопроса образовательная организация самостоятельно устанавливает перечень профессиональных компетенций на основе обобщенных трудовых функций, а также трудовых функций из соответствующих профессиональных стандартов. Структура и содержание ОПОП и отдельно взятых дисциплин (модулей), образовательные технологии должны быть направлены на постановку и достижение поставленной цели. В соответствии с этим, необходимо согласование профессиональных компетенций, трудовых действий и четкое планирование фонда оценочных средств, а точнее соединение как традиционных, так и инновационных способов контроля, при которых основными критериями должны выступать валидность, надежность, объективность.

программ нравственного воспитания младших школьников [5,7].

Анализ педагогического опыта показал, что основные пути реализации нравственного воспитания младшего школьника как субъекта социальных отношений включают: подготовку детей к ориентации в жизненных ситуациях и выбору ценностей для их разрешения в пользу добра и порядочности; упрочение норм уважения к продуктам трудовой деятельности; готовность детей к непрерывному обогащению своего социального опыта благодаря личностной саморегуляции воспитывающих отношений.

Выводы. Таким образом, анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить ряд существенных моментов нравственного воспитания младших школьников.

Нравственное воспитание **–** это социально-педагогический процесс, формирующий в единстве нравственные знания, переживания и опыт поведения личности на основе акцентирования значимости социальных отношений, которые обеспечивают переход внешних нравственных норм в устойчивые личностные ориентиры.

Нравственное воспитание носит всеобщий характер, так как объектом морального регулирования является область отношений личности и общества. Для реализации процессов социализации, общественно значимых социальных ролей и отношений, субъект должен обладать совокупностью нравственных качеств. Поэтому нравственное воспитание в школе в первую очередь направлено на формирование такой совокупности моральных качеств школьника, которая необходима для выполнения любой социальной деятельности.

Литература:

1. Гаврилова, Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (исторический обзор и современное состояние) / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147 – 158.

2. Марьенко, И. С. Нравственное становление личности школьника / И. С. Марьенко. – М.: Просвещение, 1981. – 356 с.

3. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Кн. 2. Психология образования. / Р. С. Немов. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.

4. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. Кн. 2.: Процесс воспитания / И. П. Подласый. – М.: Владос, 2004. – 256 с.

5. Сальцева, С. В. Воспитательные системы: основы конструирования: учеб.-метод. пособие / С. В. Сальцева, Т. А. Панкова – Оренбург: РИО ОГИМ, 2005. – 245 с.

6. Скрипник, А. П. Моральное зло истории этики и культуры / А. П. Скрипник. – М.: Политиздат, 1992. – 351 с.

7. Социальная педагогика: учеб. пособие / Р. А. Литвак. – Челябинск: ЧГПИ, 1994. – 152 с.

8. Философский словарь / под ред. А. П. Ярещенко. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. –560 с.

9. Яблонских, Ю. П. Социально ориентированное нравственное воспитание школьника: теория и методика: монография / Ю. П. Яблонских, С. В. Сальцева. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – 160 с.

магистральные средства передачи данных.

Для ЛВС базовым сетевым протоколом является протокол TCP/IP.

Сервера ЛВС управляются ОС Microsoft Windows.

В состав ЛВС интегрированы автоматизированные рабочие места (АРМ) – комплексы программно-аппаратных средств, обслуживающих рабочее место оператора ПЭВМ, которые функционируют на основе ОС Microsoft Windows

Участники информационного взаимодействия допускаются к информационным ресурсам в базу данных (БД) при помощи файл-серверов, а также – серверов СУБД.

Электронная почта образовательной организации упрощает обмен информацией; кроме несекретной информации через нее проходит также конфиденциальная информация, например – персональные данные работников в банк-партнёр. Электронная почта ТП реализована по централизованному принципу. Участники информационного взаимодействия при получении и отправке электронной почты обращаются на почтовый сервер, который размещен в ЛВС.

Внутренние информационные потоки ЛВС образовательной организации ВО.

В процессе внутреннего информационного взаимодействия – деятельности, направленной на осуществление процесса передачи-приема информации в периметре ЛВС циркулируют внутренние информационные потоки [2]:

а) пересылка файлов по маршруту: файловый сервер – рабочая станция пользователя;

б) пересылка деловых сообщений по электронной почте;

в) пересылка юридической и справочной информации по маршруту: сервер БД – рабочая станция пользователя;

г) пересылка отчетных документов;

д) пересылка бухгалтерской информации по маршруту: рабочая станция пользователя – сервер БД.

Внешние информационные потоки ЛВС образовательной организации ВО.

В процессе внешнего информационного взаимодействия – деятельности, направленной на осуществление процесса передачи-приема информации за пределами периметра ЛВС циркулируют внешние информационные потоки [2]:

а) пересылка отчетных документов между филиалами;

б) пересылка платежных документов в банки;

в) пересылка документов отчетности;

г) пересылка деловых сообщений по электронной почте относительно внешних контрагентов;

д) пересылка информации по коммутируемым каналам удаленным пользователям;

е) информационный обмен в глобальной вычислительной сети Интернет.

Алгоритм построения защищенной ЛВС образовательной организации ВО.

Организационно-распорядительная составляющая (организационные мероприятия) при построении защищенной ЛВС должна включать мероприятия, выполняемые в процессе создания и функционирования ЛВС в

целях обеспечения защиты информации. Эти мероприятия охватывают все составляющие структуры ЛВС, а также – элементы ее защиты на всех этапах жизненного цикла [5].

Деятельность по реализации организационных мероприятий при построении защищенной ЛВС опирается на нормативную базу по защите информации и должна включать [5]:

а) ограничение физического доступа к элементам ЛВС и реализации мер по обеспечению режима конфиденциальности;

б) ограничение возможности перехвата информации из ЛВС посредством электромагнитного излучения и наводок;

в) ограничение доступа к информационным ресурсам ЛВС посредством разграничения доступа, применения методов криптографии при передаче данных, выявления и уничтожения закладных устройств;

г) создание резервных (в том числе – бумажных) копий «критичной» информации;

д) борьба с компьютерными вирусами;

е) организация и поддержание пропускного режима, контроля посетителей, охраны помещений и территории;

ж) организация защиты информации в ЛВС, в том числе – назначение ответственного по защите информации, проведение систематического мониторинга деятельности персонала, соблюдение порядка и правил учета, хранения и уничтожения документов.

Деятельность по реализации организационных мероприятий при взаимодействии с работниками должна включать [5]:

а) собеседование при приеме на работу;

б) ознакомление работника с регламентом работы в ЛВС;

в) обучение работника правилам работы в ЛВС;

г) инструктаж о необходимости сохранения коммерческой тайны при увольнении с работы.

Собеседование при приеме на работу определяет необходимость приема кандидата на вакантное место.

Ознакомление работника с регламентом работы в ЛВС, а также – его обучение правилам работы в сети предприятия предполагает формирование компетенций, т.е. знаний и умений; а также – компетентности, т.е. практических навыков работы в сети. В том числе: относительно работы с конфиденциальной информацией.

Инструктаж работника о необходимости сохранения служебной тайны при его увольнении с работы ставит целью предотвратить ее разглашение.

Политика безопасности защищенной ЛВС образовательной организации ВО.

Политика безопасности – краткое заявление руководства относительно его позиции по поводу ценности информации, ответственности должностных лиц по ее защите и распределении обязанностей. Политика безопасности – один из ключевых компонентов общей программы защиты ЛВС. Политика безопасности является тем политическим заявлением, в котором могут быть сформулированы изначальные требования относительно защиты ЛВС. При этом – уместно описать цели защиты ЛВС, обязанности, и пр. в отдельной политике, которую нужно использовать совместно с существующей общей политикой безопасности [5].

помощи будущему члену общества как субъекту свободного сознания (самосознания), свободной деятельности (самодеятельности), свободного поведения (жизнедеятельности).

Вышеозначенное позволяет в воспитательном процессе сместить приоритеты от влияния нормативного, жестко регламентированного процесса к личностно и социально значимой деятельности школьников в условиях социально-педагогической поддержки их социализации, в сочетании с нравственным становлением.

Особое внимание в русле социально-педагогического подхода необходимо уделять социальным отношениям младшего школьника, играющим определяющую роль в нравственном воспитании личности.

Развитие общества является процессом, в котором люди, производя материальные блага и духовные ценности, общаются между собой, обмениваются мыслями, проявляют друг к другу чувства, делятся взглядами, усваивают накопленный предшествующими поколениями опыт, соблюдают установленные нормы поведения. Общаясь между собой, люди вступают в определенные социальные отношения.

Анализ теории и практики позволяет сделать вывод: социальные отношения выражаются мотивами, являющимися причиной действий и поступков человека. Мотивом может быть желание, стремление, потребность, сознание долга, честь, совесть. Мотивами могут быть эмоциональные и рациональные, личные и общественные, субъективные и объективные, непосредственные и опосредованные, внутренние и внешние, положительные и отрицательные отношения.

В процессе социальных отношений внешние нравственные нормы переходят в устойчивые ценностные ориентации и опираются на сложные формы моральной рефлексии: совесть, ответственность, жизненные смыслы. Нравственный выбор индивидом осуществляется более свободно. Обмен индивидуальным опытом закрепляет социальные связи, стимулирует формирование личностного начала в человеке, формируется потребность человека в человеке, желание быть полезным другим людям. Внутренний мир наполняется ценностными ориентациями. В сознании отдельного человека ценности преломляются в виде чувства собственного достоинства.

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

Авторы концептуальных идей социально - педагогического подхода (А. Я. Журкина, Т. А. Панкова, В. И. Попова, С. В. Сальцева и др.) подчеркивают необходимость реализации следующих требований в образовании и воспитании школьников: социально обусловленное целеполагание (современность и своевременность); социальное прогнозирование в проектировании и моделировании нравственного воспитания младших школьников; социально адекватная стратегия и тактика реализации обоснованных моделей и программ нравственного воспитания в начальных классах общеобразовательных школ; социально-педагогический мониторинг с комплексом диагностических мер в процессе решения общих и частных проблем нравственного воспитания в начальной школе; выполнение комплекса социально-коррекционных мероприятий по ходу реализации

опираться на практический педагогический опыт, исходя из конкретных условий и закономерностей процесса нравственного воспитания.

В общей системе всестороннего развития человека нравственное воспитание является основным стержнем. Поэтому нравственное воспитание можно рассматривать как процесс, направленный на формирование и развитие целостной личности ребенка, предполагающего становление его отношений к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе.

Активно разрабатываемый в современной педагогической науке, социально-педагогический подход подчеркивает необходимость гармонического сочетания социализации и личностного развития учащихся как субъекта жизнедеятельности, протекающей в постоянно изменяющемся социуме.

Социально-педагогический подход содержит немалые резервы для реализации нового взгляда на процесс социально ориентированного нравственного воспитания личности:

- понятийный ряд отражает истоки заложенных в истории общества нравственных смыслов, отражающих: а) потребность человека в деятельности по совершенствованию и улучшению окружающей его среды; б) возможность нравственного становления личности в ходе усвоения внешних обстоятельств и гармонии внутренних условий развития мира человека, общения и самопреобразования;

- содержательно задано поле воззрения на педагогическую действительность, частью которой выступает нравственное воспитание, как неразрывно связанную общность целостных, интегрированных базовых элементов жизнедеятельности (природных, социальных и личностных), максимально воздействующих на реальную практику нравственного воспитания школьников;

- технологическое оснащение осуществляется в логике объединения усилий всех субъектов воспитания во имя расширения диапазона способов и условий для социализации, самореализации и нравственного становления школьников, позволяющих прогнозировать успешность жизни в новом режиме или нестандартных социальных ситуациях, а также обеспечивает эффективность педагогической деятельности по формированию нравственных качеств личности [9].

Идеи социально-педагогического подхода концентрируют в себе помощь и поддержку меры человечности в человеке и отражаются в соответствующих способах и средствах жизнедеятельности человека, ориентированной на индивидуализацию и дифференциацию взаимодействия, на создание комфортных условий для развития личности каждого. Индивидуализация означает деятельность педагогов по поддержке того единичного, своеобразного, что заложено в данном индивиде от природы и что он приобрел в индивидуальном опыте социализации. При этом гуманистический взгляд на личность не отрицает, а предполагает наличие у него социальной, этической и индивидуальной ответственности за принимаемые им решения.

Происходит развитие субъект-объектно-субъектных отношений, сотрудничества, сотворчества педагога и ребенка, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и социальным опытом, что позволяет достичь свободы выбора действий и решает задачу

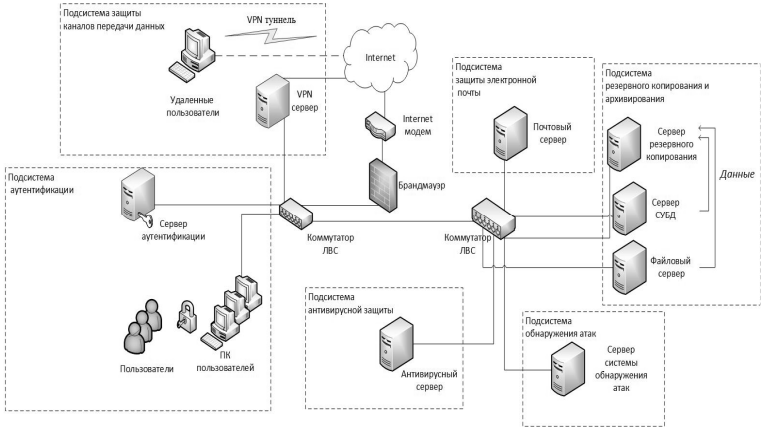


Рисунок 2. Модули защищенной ЛВС образовательной организации

Политика безопасности ЛВС должна устанавливать [5]:

1) Значение информации, т.е. позицию руководства по вопросу ценности информации в ЛВС.

2) Ответственность, т.е. работников, ответственных за защиту информации в ЛВС.

3) Обязательства, т.е. обязательства по защите информации в ЛВС.

4) Область применения, т.е. сегменты ЛВС, на которые распространяется действие политики.

Политика безопасности ЛВС после ее утверждения не должна подвергаться корректировке. Например, включение в политику требования использовать определенный пакет для обнаружения вирусов, включающего название пакета, может быть слишком конкретным с точки зрения темпа разработки антивирусных программ. Более корректно – обозначить, что программное обеспечение (ПО) обнаружения вирусов должно находиться на ПЭВМ пользователей ЛВС, серверах и пр. что позволит администраторам ЛВС самим определять конкретный вид антивирусного ПО. Политика безопасности ЛВС должна установить ответственность работников за защиту информации, которая обрабатывается, хранится и передается в ЛВС. Основная ответственность может быть возложена на владельца данных, т.е. работника, который создает данные, обрабатывает их и пр. Дополнительная ответственность может быть возложена на пользователей ПЭВМ ЛВС. Политика безопасности должна четко констатировать ответственность администраторов ЛВС за поддержание её работоспособности [5].

Выводы. Построение защищенной ЛВС образовательной организации ВО предполагает ее модернизацию; при этом – необходимо поэтапное создание и внедрение взаимосвязанных модулей (функциональных подсистем), обеспечивающих защиту ЛВС. Модульный принцип построения защищенной ЛВС сделает систему более гибкой, а также – позволит заменить или модернизировать каждую функциональную подсистему, не затрагивая

остальные модули ЛВС.

Техническая составляющая защищенной ЛВС образовательной организации ВО должна включать модули, представленные на рисунке 2:

а) подсистему антивирусной защиты;
б) подсистему резервного копирования и архивирования;
в) подсистему защиты электронной почты;
г) подсистему обнаружения атак;
д) подсистему защиты каналов передачи данных;
е) подсистему управления доступом (идентификации и аутентификации пользователей).

Литература:

1. Асаул А.Н., Войнаренко М.П., Ерофеев П.Ю. Организация предпринимательской деятельности. Учебник. Под ред. д.э.н., проф. А.Н. Асаула. – СПб.: «Гуманистика», 2004. – 448 с.

2. Гафнер В.В. Информационная безопасность: учеб. пособие / В.В. Гафнер. – Ростов на Дону: Феникс, 2010. - 324 с.

3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты) М.: Изд.-во Института информатизации образования Российской академии образования, 2010. – 356 с.

4. Роберт И.В. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2009. – 96 с.

5. Челухин В.А. Комплексное обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем: [учеб. пособие] / В. А. Челухин; М-во образования и науки Рос. Федерации, Комсом.-на-Амуре гос. техн. ун-т. - Комсомольск-на-Амуре: КНАГТУ, 2014. – 207 с.

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Газизов Андрей Равильевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (ДГТУ) (г. Ростов-на-Дону);
студент Газизов Денис Андреевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (ДГТУ) (г. Ростов-на-Дону)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В статье раскрыты основные аспекты компетентностного подхода к обучению, как основы повышения квалификации специалистов предприятий в области информационной безопасности (ИБ) при использовании средств ИКТ, а также – аспекты формирования компетентности этой категории работников в контексте целеполагания; введено понятие компетентности информационной безопасности специалистов предприятий (ИБ-компетентности), а также – представлены компоненты формирования

личностными мотивами, творчества индивида. Нравственное воспитание осуществляется посредством внутреннего самопринуждения, согласно личной сознательности, побуждающей человека творить добро.

Нравственное воспитание – это наиболее важный аспект становления личности в социуме, в результате которого происходит личностное структурирование нравственных ценностей, реализуется способность ориентироваться на идеал, осуществляется жизнедеятельность по принципам, нормам и правилам морали. Знание моральных норм есть предпосылка нравственного поведения.

Нравственное воспитание, считает А. Колберг, осуществляется при взаимодействии со средой, в результате которого происходит «самоконструирование» поведения личности. Воспитание «стимулирует развитие моральных суждений», которые выполняют контролирующую функцию над поведением [3].

Нравственное воспитание осуществляется посредством личностного самоопределения, проявляясь в поступках и поведении. Нравственно воспитывать человека – значит, формировать у него фундаментальные человеческие качества в целостности. Результатом нравственного воспитания является понимание личностью неустранимости морали, ее слитности с бытием, развитие нравственного самосознания, чувства совести, моральной стойкости, желание и умение противостоять искушению, чувство стыда, развитие чувства эмпатии, желание служить людям, уважение интересов других людей и т.д. [1].

Нравственное воспитание личности – это сложный и многогранный процесс, включающий педагогические и социальные явления. Однако процесс нравственного воспитания автономен. На эту специфику в свое время указывал А. С. Макаренко [4].

Изучая факторы нравственного воспитания, обусловливающие нравственное становление и развитие личности школьника, И. С. Марьенко разделяет их на три группы: природные (биологические), социальные и педагогические. Во взаимодействии со средой и целенаправленными влияниями школьник социализируется, приобретает необходимый опыт нравственного поведения. На нравственное формирование личности оказывают воздействие многие социальные условия и биологические факторы, но решающую роль в этом процессе играют педагогические, как наиболее управляемые, направленные на выработку определенного рода отношений. Суть нравственно воспитанной личности состоит не только в усвоенных ею знаниях, идеях, опыте общественного поведения, но и в совокупности выработанных личностью отношений к окружающей действительности. При организации процесса нравственного воспитания следует отдать предпочтение объективным отношениям, в которые включаются учащиеся в различных видах деятельности и общения. Эти отношения, по мнению И. С. Марьенко, составляют истинный объект педагогической деятельности [2].

В основе понимания социально-педагогических средств нравственного воспитания лежит зависимость выбора средства нравственного воспитания от жизненного опыта, возраста и индивидуальных особенностей школьников. Педагогу, оперирующему средствами нравственного воспитания, оказывающими совокупное воздействие на младшего школьника, следует

эффективно обеспечивает, на наш взгляд, социально-педагогический подход. Именно он выступает в качестве необходимого методологического основания, способствующего целенаправленной интеграции нравственного и социального воспитания личности, их взаимосвязи и взаимообогащению обогащению.

Социально-педагогический подход определяет ориентиры нравственного воспитания, а также технологии их реализации с позиций современных общественных требований к личности, ее нравственному облику и поведению. Деятельность субъекта признается нравственной, если ориентирована на претворение в жизнь согласованных общенациональных, государственных и личностных потребностей, связана с глубоким осмыслением и ответственным выбором перспективных социальных целей и культуросберегающих моделей социального развития человечества в целом и каждой личности в частности.

В этой связи необходима организация нравственного воспитания, предусматривающего включение школьников в позитивные нравственные отношения в социуме; формирование нравственных знаний и представлений о мире, о себе, о природе; обогащение опыта социально одобряемого поведения; развитие способности школьника к рефлексии, анализу результатов нравственного развития личности на основе адекватной самооценки.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение социального аспекта нравственного воспитания школьника.

Изложение основного материала статьи. Нравственное воспитание как целостный социально-педагогический процесс тесно связан с понятиями «нравственность» и «мораль».

Мораль, рассматриваемая в рамках нравственного воспитания, – это форма общественного сознания и вид общественных отношений, направленных на утверждение самоценности личности, равенства всех людей и их стремлений к счастливой и достойной жизни, выражающих идеал человечности; социальный институт, выполняющий функцию регулирования поведения человека. Особенность ее состоит в том, что моральные принципы, нормы, правила, которыми руководствуются люди в своей жизнедеятельности, принимают форму безличного ко всему, ни от кого не исходящего поведения, при чем выполнение их – внутренняя потребность человека, контролируемая общественным мнением [8].

Исторически конкретную меру морали фиксирует нравственность. Нравственность является одним из основных типов социальной регуляции. Объективные потребности общества, фиксируясь в нравственности, принимают форму оценок и общих правил. Фиксируя те требования, которые общественное бытие предъявляет к сознательно действующим индивидам, нравственность выступает как способ практического ориентирования людей в общественной жизни [6].

В современной науке существует две точки зрения на проблему нравственного воспитания. Первая определяет нравственность и мораль как синонимы. Поэтому, нравственное воспитание в данном случае понимается как формирование общественного сознания и вида общественных отношений, направленных на утверждение самоценности личности, равенства всех людей в их стремлении к счастливой и достойной жизни, выражающий идеал человечности, гуманистическую перспективу истории. Вторая точка зрения определяет нравственное воспитание как область нравственной свободы личности, совпадение общественных и общечеловеческих требований с

модели ИБ-компетентности специалиста предприятия.

Ключевые слова: ИБ-компетентность; компетентностный подход к обучению; компетентность; компетенция; критериумы оценки; методические подходы к обучению; модель ИБ-компетентности; общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные и профессионально-специализированные компетенции; специалисты предприятия; целеполагание.

Annotation. The article reveals the main aspects of the competence-based approach to learning, as the basis of improvement of qualification of specialists in the field of information security (is) using ICT tools, as well as aspects of formation of competence of this category of workers in the context of goal setting; the notion of competence information security industry specialists (security competence), as well as the components forming the model of the information security competence of a specialist company.

Keywords: information security competence; competence approach to education; competence; competence; criterium assessment; approaches to learning; model IB-competence, General cultural, General professional, professional and vocational competence; specialists; goal setting.

Введение. Квинтэссенцией формирования содержания обучения на основе целевых ориентиров Концепции развития образования РФ до 2020 г. является компетентностный подход к обучению [5]. При этом понятие компетентность является главным, стержневым. Оно объединяет знаниево-ориентированный подход, когда знания выступают абсолютной ценностью и заслоняют собой самого человека; а также и личностно-ориентированый подход, когда целью обучения является развитие природных особенностей человека, его социальных и культурных характеристик.

Являясь основой содержания обучения, компетентностный подход к обучению предполагает применение дополнительных критериумов оценки содержания учебного процесса; а также – новых методических подходов к выявлению этих критериумов, позволяющих давать оценку тем или иным сегментам учебного процесса.

Изложение основного материала статьи. Категории компетентностного подхода объединены с понятиями целеустремлённости и целезаданности учебного процесса; при этом – компетенции определяют максимально-совокупный уровень знаний и умений обучающихся.

Категории, определяющие компетентностный подход к обучению, связаны с понятиями целенаправленности и целезаданности учебного процесса. При этом – компетенции определяют наивысший, итоговый уровень знаний и умений обучающихся; а содержание обучения задаётся четырьмя уровнями его модели: знания, навык ценностного отношения, практика творческой деятельности, умения.

Таким образом, компетенции взаимозависимы с культурным прототипом: в частности культурно-досуговые компетенции воспринимаются, как часть европейской культуры; при этом русская культура значительно коррелирует с духовными компетенциями и общекультурной практикой.

Парадигму компетентностного подхода к обучению определяют два базовых понятия: компетенция и компетентность. При этом – компетенция «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов» [1];

компетентность предполагает «владение, обладание человеком соответствующей компетенции, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [1]. Таким образом, компетенция предполагает наличие знаний и умений у обучаемого; а компетентность – обладание этими знаниями и умениями, т.е. наличие практических навыков их применения.

Подобным образом формируется понятие «образовательная компетентность», как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности» [1]. По этой причине, образовательные компетенции следует рассматривать аналогично уровням, определяющим содержание образования:

Ключевые компетенции реализуются на целевом содержании, общем для всех дисциплин. Обще-предметные компетенции реализуются на содержании, объединительном для совокупности дисциплин, образовательном сегменте. Предметные компетенции формируются при изучении отдельных дисциплин.

При определении ключевых компетенций в России применяются европейский и российский классификаторы; при этом – формулирование ключевых компетенций, а также их систем различны.

Российский классификатор включает информационную, коммуникативную, общекультурную, социально-трудовую, учебно-познавательную, ценностно-смысловую компетенции, а также – компетенцию личностного самосовершенствования.

В Концепции развития образования РФ до 2020 г. под компетентностью понимается «способность к осуществлению практических деятельностей, требующих: наличия понятийной системы и, следовательно, понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи»; формулировка предполагает включение в определение компетентности различного функционала, а также обозначает сложный персоналистический характер данного определения. [5].

В толковом словаре русского языка С.И.Ожегова под компетентностью понимается авторитетность и осведомлённость; при этом – компетенция характеризуется двумя определениями:

1) «Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом» [4].

2) «Круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [4].

Зимняя И.А. [3] рассматривает компетентность как комбинацию мастерства и социального поведения, включающая следующие грани:

1) Когнитивная грань – обладание знаниями, умениями и навыками.

2) Мотивационная грань – готовность к применению знаний, умений и навыков.

3) Поведенческая грань – готовность к демонстрированию компетентности в различных ситуациях.

4) Этическая грань – готовность к ответственности за результаты приложения компетенций.

Сериков В.В. [7] предполагает, что компетентность является «способом существования знаний, умений, образованности, способствующим личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире».

Педагогика

УДК 371.4

кандидат педагогических наук, доцент Яблонских Юлия Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Квадрициус Марина Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье определен социальный аспект нравственного воспитания школьника с позиций социально-педагогического подхода, определяющего ориентиры нравственного воспитания, а также технологии их реализации с позиций современных общественных требований к личности, ее нравственному облику и поведению.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственность, мораль, младший школьник, социально-педагогический подход.

Annotation. The article defines the social aspect of moral education of the student in terms of socio-pedagogical approach, defining the guidelines for moral education, as well as technologies of their implementation from the standpoint of modern public requirements of personality, its moral character and behavior.

Keywords: moral education, ethics, morality, Junior high school student, social-pedagogical approach.

Введение. В настоящее время проблема нравственного воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях приобрела особую значимость в связи с новой социально-педагогической ситуацией в стране и изменением отношения к морали, выделением в ней приоритетов общечеловеческих ценностей, а также необходимостью возрождения в жизни общества нравственных начал взаимоотношений.

Сложившийся в педагогике взгляд на нравственное воспитание как на процесс личностно значимый и достаточно субъективизированный позволяет отметить его поверхностность и односторонность. Проявляющиеся недостатки нравственной воспитанности школьников (слабая мотивация к нравственному самосовершенствованию; размытость критериев добра и зла; низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы личности) в немалой степени связаны именно с тем, что нравственное становление личности не может быть отделено от процессов ее социализации. Следовательно, процесс нравственного воспитания необходимо рассматривать как социально-ориентированный.

Социально ориентированное нравственное воспитание личности призвано осуществляться на широком социальном фоне при участии самого учащегося в разнообразной деятельности по развитию всех личностных качеств и способностей, за рамками обязательных государственных стандартов, открыто творческим и духовным потребностям.

Обновление содержания, методов и технологий нравственного воспитания

ситуации. Предложенная модель позволяет выделить логику формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО в контексте его профессиональной компетентности.

Литература:

1. Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: БРЭ – 2003, с. 1437.

2. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. - М., 1972. - С. 16.

3. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования; Под. ред. Н. В. Кузьминой. 2-е изд. - М.: Народное образование, 2002. — С. 7-52.

4. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). В. С. Безрукова. — Екатеринбург — 2000.

5. Остапенко А. А. «Педагогическая система Н. В. Кузьминой и педагогическое мастерство И. А. Зязюна: соотношение понятий и структур» // Историко-педагогический журнал №4,2012 / Научное издание ФГБОУ ВПО «Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия». – 2012. – С. 146-153

6. Радынова О. П., Катинене А. И. Музыкальное воспитание дошкольников М.: Академия Москва, 1998. — 240 с.

7. Требования к современному педагогу согласно ФГОС нового поколения. [Электронный ресурс]: Копилка уроков - сайт для учителей – Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru/psihologu/prochee/trievovaniia-k-sovriemiennomu-piedaghoghu-soghlasno-fgos-novogho-pokolieniia Дата обращения: 20.07.2017

8. Шикалова Т. Н. Сущность конструктивной деятельности музыкального руководителя ДОО // Проблемы современного педагогического образования. — В.55, ч. VII. Ялта — 2017, С. 228

Хомски Ноум [9] считает, что, «компетентность является обобщенными способами действий, которые обеспечивают продуктивное выполнение профессиональной деятельности; а также способностями человека реализовывать на практике свою компетенцию».

В глоссарии терминов европейского высшего образования «компетенция (competences) представляет собой динамическую комбинацию знаний, умений, навыков и способностей». Формирование и развитие компетенций является целью образовательной программы. Компетенции формируются в различных разделах курса обучения и оцениваются на его различных стадиях. Они могут подразделяться на компетенции, относящиеся к предмету обучения (профессиональные) и общие компетенции (не зависящие от содержания программы обучения)» [11].

В Совете Европы был принят список ключевых компетенций, которыми должны владеть молодые европейцы [8].

Список описывает набор требований к работнику, которые позволят ему плодотворно трудиться, и состоит из пяти разделов, представленных на рисунке 1. В данном случае формирование компетенций ориентировано на профессиональную деятельность.

В ходе работы программы Tuning, в которой приняли участие более 100 университетов из 16 стран, подписавших Болонскую декларацию, были выделены универсальные и специальные группы компетенций (рисунки 2, 3) [12].

В ходе работы программы Tuning, в которой приняли участие более 100

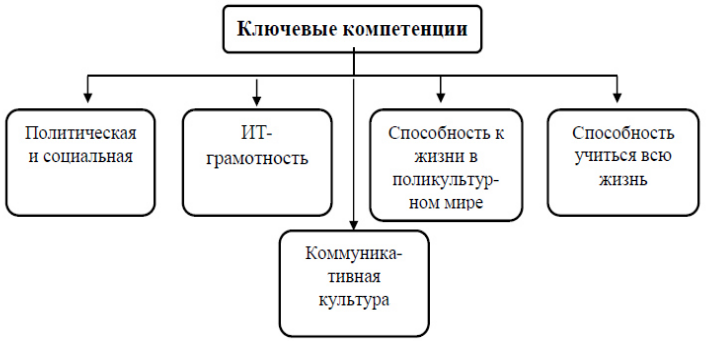


Рисунок 1. Ключевые компетенции, принятые Советом Европы

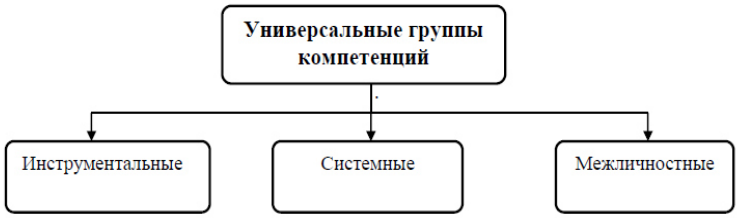


Рисунок 2. Универсальные ключевые компетенции, принятые программой TUNING

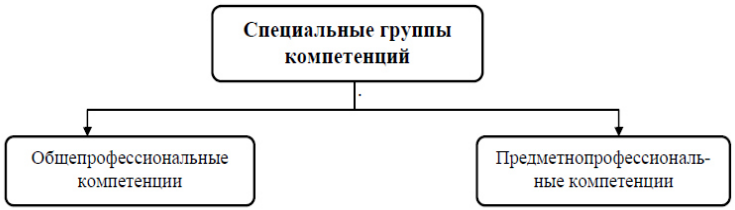


Рисунок 3. Специальные ключевые компетенции, принятые программой TUNING

Таким образом, компетентность работника это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества), т.е. компетенцию для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования.

В соответствии с представленным анализом можно сделать вывод, что в указанных формулировках присутствуют различные толкования понятия «компетентность», что указывает на сложность и многогранность этого понятия, а также его недостаточную изученность в педагогике; это предопределило разнообразие научных подходов, на которых основались ученые при его формулировании.

По этой причине, содержание компетентности должно рассматриваться в процессе выявления и постановки целей и задач учебно-педагогической деятельности, т.е. в контексте целеполагания.

В работах, посвященных исследованиям компетентности в области использования средств ИКТ рассматриваются различные трактовки данного понятия – «информационная компетентность», «информационно-коммуникативная компетентность», «информационная, коммуникационная и технологическая компетентность (ИКТ-компетентность)», «информационно-компьютерная компетентность», информационно-технологическая компетентность (ИТ-компетентность) «технологическая компетентность» и пр.

Данный блок состоит из диагностических аспектов, индикаторов сформированности конструктивной компетенции и результата.

Диагностические аспекты: когнитивный, функциональный, личностный.

Исследователи О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. П. Палавандишвили рассматривают компетенции музыкального руководителя, необходимые для выполнения педагогических функций, в частности, конструктивной функции в рамках структуры «знания, умения, личностные качества педагога»:

1) Знания:
- знание разнообразного музыкального репертуара;
- вариативных форм построения занятий, праздников, развлечений, использования музыки в быту;
- разнообразных методов музыкального воспитания.

2) Умения:
- отбор и компоновка репертуара в зависимости от поставленных задач;
- выбор целесообразного варианта исполнения и пояснений;
- продумывание способов реализации поставленных задач, применение вариативных методов и приёмов;
- планирование собственных действий и действий детей с учётом индивидуально-дифференцированного подхода;
- увлекательных форм подачи материала;
- разных форм музыкальной деятельности;
- разных вариантов структуры занятий;
- применение учебно-материальной базы;
- работы с воспитателями;
- работы с родителями.

3) Качества личности:
- способность предвидеть результаты своей деятельности;
- способность к планированию творческой реализации поставленных задач;
- организованность;
- инициативность [6].

Индикаторы сформированности конструктивной компетенции:
низкий уровень, средний уровень, высокий уровень.

Результатом системы является сформированность конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО.

В результате анализа научной литературы, приведённый в систему материал послужил созданию модели формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО, которую можно взять за основу курсов повышения квалификации музыкальных руководителей ДОО для совершенствования их профессионального мастерства, как в области конструктивной компетенции, так и личностных профессионально значимых качеств.

Выводы. В целом, подводя итоги, можно подчеркнуть, что формирование конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО в современных условиях имеет важное значение в совершенствовании профессионального мастерства, поскольку эта компетенция поможет педагогу в поиске грамотных решений, новых идей и возможностей применительно к каждой конкретной

деятельностного аспекта системы являются: направления деятельности, структурные компоненты, функции и масштабные уровни [8].

Теоретико-методологический блок является концептуальным для построения содержания системы, направленной на формирование конструктивной компетенции музыкального руководителя.

Содержательный блок

Ядром системы является содержательный блок, который включает в себя разработку программного, методического и диагностического материала:

1. Программа дополнительного профессионального образования «Формирование конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО».
2. Технология формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя на основе компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.
3. Лекционный материал и практические задания по теме курсов повышения квалификации («Технология обучения песенному творчеству дошкольников», «Конструктор музыкального руководителя», «Творческая мастерская» и др.).
4. Диагностический материал (тесты, опросники, беседы, творческие работы: технологические карты, сценарии мероприятий, конструирование музыкальной образовательной деятельности и др).

Инструментальный блок

Выделенные Н. В. Кузьминой средства обучения в структурном аспекте педагогической системы отражаются в инструментальном блоке, так как они являются своего рода инструментом для реализации цели, задач и содержания. Средства обучения в свою очередь состоят из двух групп: дидактические средства обучения и технические средства обучения.

- К дидактическим средствам обучения относятся: раздаточный, иллюстративный материал, учебные презентации, обучающие видеоролики, слайд-шоу, мультимедиа, инструментальное сопровождение, прослушивание музыкального материала.
- Технические средства обучения предполагают использование: проектора, компьютера, колонок, интерактивной доски, флипчарта, фортепиано, детских музыкальных инструментов и др.

Процессуальный блок.

Процессуальный блок предусматривает включение участников образовательных отношений и форм организации образовательной деятельности в образовательном пространстве организации.

Участниками являются слушатели курсов повышение квалификации - музыкальные руководители ДОО и преподаватели образовательной организации дополнительного профессионального образования.

Формы организации:

- лекционные и практические занятия;
- внеаудиторные самостоятельные занятия;
- консультативная помощь слушателям;
- выход в ДОО;
- практические занятия в компьютерном классе;
- самостоятельная работа в библиотеке ИРО.

Результативно-оценочный блок

Вместе с тем: вопросы компетентности информационной безопасности при использовании средств ИКТ рассмотрены в них недостаточно.

Основой целеполагания обучения специалистов предприятий при повышении квалификации в области ИБ является формирование компетентности относительно вопросов обеспечения состояния информационных ресурсов предприятия, при которых обеспечивается их доступность, целостность и конфиденциальность.

Опираясь на анализ различных подходов к определению понятий: «информационная компетентность», «информационно-коммуникативная компетентность», «информационная, коммуникационная и технологическая компетентность (ИКТ-компетентность)», «информационно-компьютерная компетентность», информационно-технологическая компетентность (ИТ-компетентность) «технологическая компетентность» и пр.; под компетентностью информационной безопасности (ИБ-компетентностью) специалистов предприятий при использовании ими средств ИКТ будем понимать знания, умения и опыт по обеспечению состояния информационных ресурсов предприятия, при которых обеспечивается их доступность, целостность и конфиденциальность в процессе: организационно-управленческой деятельности по целеполаганию и планированию производственного процесса, разработке инструктивных и нормативно-правовых материалов, контролю за выполнением поставленных целей, задач и планов подразделениями предприятия; технологической деятельности по сбору, накоплению, хранению и обработке полученной информации; информационно-аналитической деятельности по анализу информационного массива данных об организации производственного процесса [2].

ФГОС ВО по направлению подготовки бакалавриата 10.03.01 «Информационная безопасность» устанавливает классификатор компетенций, согласно которого в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные и соответствующие направленности (профилю) программы бакалавриата профессионально-специализированные компетенции [9]. При этом компетенциями, т.е. знаниями и умениями выпускника, непосредственно в области ИБ при использовании средств ИКТ являются:

1) Общекультурные компетенции:

– способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности в области обеспечения ИБ и защиты интересов личности, общества и государства, соблюдать нормы профессиональной этики.

2) Общепрофессиональные компетенции:

– способность определять информационные ресурсы, подлежащие защите, угрозы безопасности информации и возможные пути их реализаци на основе анализа структуры и содержания информационных процессов и особенностей функционирования объекта защиты.

3) Профессиональные компетенции:

в эксплуатационной деятельности:

– способность выполнять работы по установке, настройке и обслуживанию программных, программно-аппаратных (в том числе криптографических) и технических средств защиты информации (ЗИ);

– способность применять программные средства системного, прикладного и специального назначения, инструментальные средства, языки и системы программирования для решения профессиональных задач;

– способность администрировать подсистемы ИБ объекта защиты;

– способность участвовать в работах по реализации политики ИБ, применять комплексный подход к обеспечению ИБ объекта защиты;

– способность принимать участие в организации и сопровождении аттестации объекта информатизации по требованиям ИБ;

– способность принимать участие в организации и проведении контрольных проверок работоспособности и эффективности применяемых программных, программно-аппаратных и технических средств ЗИ;

в проектно-технологической деятельности:

– способность проводить анализ исходных данных для проектирования подсистем и средств обеспечения ИБ и участвовать в проведении технико-экономического обоснования соответствующих проектных решений;

– способность оформлять рабочую техническую документацию с учетом действующих нормативных и методических документов;

в экспериментально-исследовательской деятельности:

– способность осуществлять подбор, изучение и обобщение научно-технической литературы, нормативных и методических материалов, составлять обзор по вопросам обеспечения ИБ по профилю своей профессиональной деятельности;

– способность проводить анализ ИБ объектов и систем на соответствие требованиям стандартов в области ИБ;

– способность проводить эксперименты по заданной методике, обработку, оценку погрешности и достоверности их результатов;

– способность принимать участие в проведении экспериментальных исследований системы ЗИ;

в организационно-управленческой деятельности:

– способность принимать участие в формировании, организовывать и поддерживать выполнение комплекса мер по обеспечению ИБ, управлять процессом их реализации;

– способность организовывать работу малого коллектива исполнителей в профессиональной деятельности;

– способность организовывать технологический процесс ЗИ ограниченного доступа в соответствии с нормативными правовыми актами и нормативными методическими документами Федеральной службы безопасности Российской Федерации, Федеральной службы по техническому и экспортному контролю.

Выводы. Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки бакалавриата 10.03.01 «Информационная безопасность» [9] позволяет сделать вывод, что наиболее оптимальной формой представления ИБ-компетентности специалистов предприятий будет модель, включающая следующие компоненты:

1) Характеристика базового уровня компетентности специалиста в области ИБ при использовании им средств ИКТ, соответствующая остаточным знаниям, умениям и практическим навыкам относительно обеспечения состояния информационных ресурсов предприятия, при которых



Рисунок 1. Аспекты формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя

В основе психологического аспекта лежат конструктивные способности педагога: мнемические, творческое воображение, наблюдательность, способность к распределению и переключению внимания и мыслительная способность.

Личностный аспект формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя в рамках его педагогической компетентности включает в себя ряд профессионально значимых личностных качеств: осознание музыкальным руководителем социальной значимости своей профессии, интерес и мотивация к осуществлению профессиональной деятельности, стремление повышать свой профессиональный уровень, творческий подход к делу и конструктивность как качество личности, необходимое для профессиональной деятельности.

Деятельностный аспект является основополагающим, так как он включает в себя конструктивную деятельность музыкального руководителя ДОО, основанную на знании и профессиональном опыте педагога. Составляющими

4. Содержательный блок
5. Инструментальный блок
6. Процессуальный блок
7. Результативно-оценочный блок

Данная модель разработана на основе базовой модели педагогической системы Н. В. Кузьминой и включает в себя все перечисленные выше аспекты структурного компонента.

Социальный запрос общества

В условиях современного развития общества государственная политика направлена на подготовку высокообразованных личностей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях современного общества.

Целевой блок

Актуальность вектора, обозначенного государственной политикой, помогает выявить проблемы и обозначить цель педагогической системы, которая заключается в формировании конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО. Конструктивная компетенция музыкального руководителя является одним из значимых структурных компонентов его профессиональной компетентности, так как при её недостаточном владении педагог сталкивается с трудностями в планировании, разработке проектов, сценариев музыкальной образовательной деятельности, структуризации музыкального репертуара для детей и дидактических пособий и др. Кроме того, педагог, ограниченный рамками той или иной программы, технологии, часто не склонен к самостоятельным действиям в плане инновационных преобразований, конструирования системы обучения. Это, в свою очередь, отражается на качестве образовательной деятельности с детьми.

Теоретико-методологический блок

Теоретико-методологические основы системы составляют:

1. Методологические подходы: компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный.
2. Дидактические принципы: принцип научности, принцип связи теории с практикой, принцип последовательности, принцип систематичности, принцип индивидуализации, принцип активности обучаемых, принцип визуализации.
3. Теоретическими аспектами формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО в системе дополнительного профессионального образования являются: психологический, личностный, деятельностный (см. рис. 1).

обеспечивается их доступность, целостность и конфиденциальность в процессе информационного взаимодействия.

2) Характеристика промежуточного уровня компетентности специалиста в области ИБ при использовании им средств ИКТ, соответствующая знаниям, умениям и практическим навыкам при решении профильных задач в процессе обучения.

3) Характеристика уровня компетенций специалиста в области ИБ при использовании им средств ИКТ, соответствующая знаниям, умениям и практическим навыкам при решении профессиональных задач по окончании обучения.

Значительной проблемой внедрения компетентностного подхода в обучение специалистов предприятий при повышении квалификации в области ИБ является обеспечение преемственности между существующей нормативно-правовой базой и заново формируемыми подходами к обеспечению ИБ; по этой причине формируемые решения должны иметь компромиссный характер.

Литература:

1. Бардюгова Т.Н. Методические подходы к формированию компетенций в области программирования на основе реализации индивидуальной траектории обучения (на примере подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование», профиль «Информатика»): Автореф. дис. … канд. пед. наук. Москва, 2011. – 19 с.

2. Газизов А.Р. Методические подходы к формированию информационно-технологической компетентности организаторов учебного процесса в вузе (на примере повышения квалификации): Автореф. дис. … канд. пед. наук. Москва, 2013. – 19 с.

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 310 с.

4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. Л.И. Скворцов. - М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. - 1376 с.

5. Официальный сайт правительства Российской Федерации [Электронный ресурс] / Правительство Российской Федерации. – Москва, 2017. – Режим доступа: http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf.

6. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. Психолого-педагогический и технологический аспекты. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2014. – 339 с.

7. Сериков В.В. Образование и личность (теория и практика проектирования образовательных систем). – М.: Логос, 1999. – 150 с.

8. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS/SC/Sec(96)43. – Берн, 1996.

9. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки бакалавров. Официальный сайт Координационного совета учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы [Электронный ресурс] / Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. – Москва, 2017. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/.

10. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Издательство

Московского университета , 1972. – 227 с.

11. Conference «Working on the European Dimension of Quality» Accreditation and QA, Amsterdam [Электронный ресурс] / Университет Амстердама. – Амстердам, Голландия, 2002. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/.../conferences.htm.

12. Tuning Educational Structures in Europe [Электронный ресурс] / Университет Деусто. – Бильбао, Сан-Себастьян, Испания, 2014. – Режим доступа: http://www.unideusto.org/tuningeu/.

Педагогика

УДК – 378.2

доктор педагогических наук, профессор Жданова Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ

Аннотация. В условиях изменившихся реалий информационного общества возникает необходимость уточнения концептуальных оснований формирования профессиональной компетентности магистров как профессионалов нового общества 21 века. Дается сравнительный анализ трактовок профессиональной компетентности магистров, традиционных подходов и необходимость их обновления. Раскрывается роль международных стажировок магистров для формирования их профессиональной компетентности.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность магистров, обновление традиционных подходов, роль международных стажировок.

Annotation. In the conditions of the changed realities of information society there is a need of specification of the conceptual bases of formation of professional competence of masters as professionals of new society of 21 centuries. The comparative analysis of interpretations of professional competence of masters, traditional approaches and need of their updating is given. The role of the international training of masters for formation of their professional competence reveals.

Keywords: competence, professional competence of masters, updating of traditional approaches, role of the international training.

Введение. Профессиональная компетентность во всех сферах подготовки магистров как требование общества информационного типа имеет исключительную актуальность и новые концептуальные характеристики. Профессиональная компетентность – многогранное явление, характеризующееся не только профессиональными базовыми знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями, пониманием миссии в избранной деятельности, включением креативного потенциала в решение профессиональных задач.

энциклопедический словарь даёт следующее определение «Система – это множество элементов, находящихся в отношениях и связи друг с другом, которое образует определённую целостность, единство» [1, с. 1437]. Т. А. Ильина трактует данное понятие следующим образом: "Система - выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление» [2]. Автор «Энциклопедического словаря педагога» В. С. Безрукова рассматривает понятие «Педагогическая система» как «целостное единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития воспитанников» [4]. Далее автор выделяет основные признаки педагогических систем:

1. Полнота компонентов (факторов), необходимых для достижения цели.
2. Комплекс взаимосвязанных идей, выполняющий системообразующую функцию.
3. Наличие целостных качеств у объекта созданной системы [4].

Педагогические системы являются совокупностями образовательных организаций страны, региона, района, города и по масштабу различаются как суперсистемы, большие, средние и маленькие [4].

Содержательный аспект педагогической системы, на наш взгляд, наиболее полно представлен Н. В. Кузьминой. Она рассматривает педагогическую систему как единство двух взаимосвязанных компонентов: структурного и функционального. К структурным компонентам она относит основные базовые характеристики педагогических систем, что отличает педагогическую систему от других систем – это цель, учебная информация, средства педагогической информации, педагоги и ученики [3, С. 11]. Таким образом, Н. В. Кузьмина представляет структурный компонент, состоящий из ряда основных аспектов: цель, содержание, средства и участники образовательной деятельности (учитель – ученик). По мнению Н. В. Кузьминой, «названные компоненты необходимы и достаточны для создания педагогической системы. При исключении любого из них — нет системы» [3, 5]. Основа структурного компонента по Н. В. Кузьминой остаётся актуальной и для современных научных исследований. Функциональный компонент имеет тесную взаимосвязь со структурным компонентом и состоит из следующих аспектов: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский [5].

Таким образом, конструктивная компетенция педагога является основополагающей в общей педагогической системе и нуждается в более тщательном изучении и определении её места в профессиональной компетентности музыкального руководителя ДОО. С этой целью был проведён анализ научных исследований по данной проблеме, произведена структуризация материала и разработана модель формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО в системе дополнительного профессионального образования, состоящая из следующих блоков:

1. Социальный запрос общества
2. Целевой блок
3. Теоретико-методологический блок

Annotation. In the article the problem of musical instructor`s forming structural competense is examined as one of aspects of in-plant training. Actuality consists in systematization material and creation of model with the purpose to increase the professional level of teacher in the questions that is related to the constructing of educational activity: planning, creation of projects, program development, to literate selection of musical, didactic and methodical material.

Keywords: Structural competense, musical instructor, in-plant training, pedagogical system, model, structure.

Введение. Развитие современного общества ведёт к модернизации системы образования, выдвигает новые требования к профессиональному образованию педагогов. Этот заказ сформулирован в докладе Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе»: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию» [7]. Соответственно, социальное, экономическое и духовное развитие общества зависит от профессионального уровня педагога.

Современные требования к компетенциям педагога, в том числе музыкального руководителя дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), являются ориентиром его профессиональной деятельности и служат мотивационным аспектом повышения квалификации.

Несмотря на богатый теоретический и практический опыт дополнительного профессионального образования музыкальных руководителей ДОО, следует отметить, что система повышения квалификации недостаточно реализует идеи формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО как одного из актуальных аспектов развития творческого потенциала личности и профессиональной компетентности педагога в целом. В связи с этим данный аспект является перспективным в педагогической науке и требует дальнейшей теоретической и практической разработки системы по формированию конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в актуализации вопроса о создании модели формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО в контексте его профессиональной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Анализ теоретических и методологических исследований показал, что система дополнительного профессионального образования недостаточно ориентирована на формирование конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО. Вместе с тем, методологические подходы к теоретической и практической разработке данного аспекта обуславливаются рядом положений современной педагогической науки.

В этой связи представляется необходимым дать определение понятиям *«система» и «педагогическая система»*, в рамках которых предполагается рассмотреть вопрос формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО. *«Система»* в переводе с древнегреческого означает «соединение частей в единое целое». Большой Российский

Традиционно развитие профессиональной компетентности магистров связывается с их знанием ИКТ и наличием мультимедийных умений и навыков, что в целом, сопряжено с компьютеризацией образования, утверждающую стратегическую роль информации в современных процессах общества. Провозглашенные ранее в педагогической инноватике компетентностный, личностно - ориентированный, информационный подходы вошли в образовательную практику, став своеобразной нормой (5).

Концептуальные основания формирования компетентности магистров несколько изменились в реалиях информационной эпохи, когда информатизация образования и всей жизни приобрела непрерывный характер, что не является уже инновационным, а вызывает синдром перевернутых ценностей. Наличие многочисленных презентаций как нормы иллюстративного сопровождения любого материала уже не имеет того интерактивного эффекта. Возрастает ценность непосредственного общения с «живым» носителем профессионального знания. И на смену личностно – ориентированного подхода требуется персонифицированный подход, делающий уникальным любой образовательный интерактив. Большое значение приобретает социально-педагогический подход как стратегия реализации идей, принципов, технологий психолого – педагогической поддержки обучающегося. В условиях изменившихся реалий информационного общества возникает необходимость уточнения концептуальных оснований формирования профессиональной компетентности магистров как профессионалов нового общества 21 века.

Формулировка цели статьи. Исследование проблемы в контексте решения поставленной цели потребовало анализа понятийного поля термина «компетентность», «профессиональная компетентность магистра», показывающего многоаспектность определений, акцентирующих значимость различных структурных и содержательных составляющих.

Изложение основного материала статьи. Термин «компетентность» в отечественной профессиональной педагогике употребляется для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма личности, интегрирующего предпосылки компетентности (способности, одаренность и талант); ряд существенных достоинств полученного образования, знаний, опыта, умений; процессуальные характеристики профессиональной деятельности, уровень квалификации, результаты деятельности (плоды труда, изменения в объектах деятельности, количественные и качественные параметры результатов, а также встречающиеся в них сдвиги). В сравнительном анализе различных трактовок вырисовывается содержание дефиниции компетентность:

- компетентность выражает интеллектуальное соответствие лица тем задачам, решение которых обязательно для работающего на этой должности человека;
- компетентность выражается в количестве и качестве задач, сформулированных и решаемых лицом в его основной работе (на основном отрезке труда или в области основных его функций);
- компетентность является одним из основных компонентов личности или совокупностью известных свойств личности, обусловливающих успех в решении основных задач;
- компетентность является системой известных свойств личности, выражающейся в результативности решённых проблемных задач;

- компетентность является одним из свойств проявления личности и заключается в эффективности решения проблем, встречающихся в сфере деятельности человека и осуществляемых в интересах данной организации (7).

Т. Ю. Базаров дает анализ понятия по странам, и выделяет три способа понимания того, что называется компетентностью: для североамериканцев привычно связывать компетентность с базовыми характеристиками человека, которые обусловливают его выдающиеся успехи в определенных видах деятельности; в континентальной Европе компетентность чаще связывают со способностями, личностными чертами и приобретенными знаниями; особняком стоит Великобритания, где преобладает мнение, что компетентность должна определяться как соответствие результатов деятельности индивида сложившимся стандартам (1).

А.А. Деркач выявляет взаимосвязь понятий «профессиональная компетентность» и «профессионализм». Любую деятельность обуславливает ее цель. Чтобы пройти «дистанцию» от представления о результате (цели) до его реального воплощения (продукта деятельности), необходимо выполнить вполне определенные действия, которые в соответствии с отведенной ролью принято называть функциями, которые во взаимосвязи характеризуются общим понятием «профессиональная компетентность» (4).

М.Т. Громкова, анализируя психологические составляющие профессиональной деятельности специалиста, отмечает важность трех видов способностей человека: 1) способность развивать свои умения и навыки; 2) способность избирательно активизировать формы активности, значимые для конкретной профессиональной ситуации; 3) способность адекватно устанавливать уровни своей активности, перераспределяя свои внутренние резервы. Безусловным является то, что наличие у человека выраженного адаптивного потенциала обеспечивает возможность его профессиональной адаптации и эффективной профессиональной деятельности (3).

Признанной в научном мире является классификация профессиональной компетентности А. К. Марковой, выделяющей:

- специальную профессиональную компетентность, имеющую выражение в профессионализме достаточно высокого уровня и умении проектировать перспективы профессионального развития;
- социальную профессиональную компетентность как умение управлять групповой профессиональной деятельностью, сотрудничеством на основе социальной ответственности;
- личностную профессиональную компетентность как способность применять приемы личностного саморазвития и самовыражения, средства сопротивления профессиональным деформациям личности;
- индивидуальную компетентность как владение технологиями самореализации, самосохранения, саморазвития в рамках профессии; методами рациональной организации труда;
- экстремальная профессиональная компетентность как умение действовать в профессиональных ситуациях экстремального происхождения (7).

В контексте нашего исследования нас интересует понятие профессиональная компетентность как единство четырех аспектов: специально профессиональная компетентность, социальная профессиональная компетентность, индивидуально-личностная профессиональная

практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. В 3 т. (20 апреля 2017 года). – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2017. – том 2 – С. 8-11.

3. Команов, В.В. Тренировочный процесс в настольном теннисе / В.В. Команов. – М.: Советский спорт, 2014. – 391 с.

4. Мухутдинова, Э.И. Выявление предрасположенности к занятиям велоспортом на основе данных спортивной генетики // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма». Материалы V Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. В 3 т. (20 апреля 2017 года). – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2017. – том 2 – С. 83-88.

5. Сергиенко, Л.П. Спортивный отбор: теория и практика: [монография] / Л.П. Сергиенко. — М.: Советский спорт, 2013. — 1048 с.

6. Сурнин, Д.И. Анализ подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков в подготовительном периоде / Д.И. Сурнин, В.И. Наумова // Ученые записки университета Лесгафта. 2013. №8 (102). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-podgotovki-kvalifitsirovannyh-lyzhnikov-gonschikov-v-podgotovitelnom-periode (дата обращения: 03.04.2017).

7. Тышлер, Д. Фехтование. Соревновательные технологии и методики специальной тренировки / Д. Тышлер, Л. Рыжкова, В. Шамис, С. Колганов – М.: Человек. –2013. – 176 с.

8. Mark B. Gerstein, Can Bruce, Joel S. Rozowsky, Deyou Zheng, Jiang Du, Jan O. Korbel, Olof Emanuelsson, Zhengdong D. Zhang, Sherman Weissman, Michael Snyder. What is a gene, post-ENCODE? History and updated definition. URL: http://genome.cshlp.org/content/17/6/669.full#BIBL (дата обращения: 08.08.17).

Педагогика

УДК:371

аспирант Шикалова Татьяна Николаевна
Автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ДОО КАК АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования конструктивной компетенции музыкального руководителя ДОО как одного из аспектов повышения квалификации. Актуальность заключается в структуризации научного материала и создании модели с целью повышения профессионального уровня педагога в вопросах, связанных с конструированием образовательной деятельности: планированием, созданием проектов, разработкой программ, грамотным подбором музыкального, дидактического и методического материала.

Ключевые слова: Конструктивная компетенция, музыкальный руководитель ДОО, повышение квалификации, педагогическая система, модель, структура.

спортсмена в определенном виде спорта», проводимой на последнем практическом занятии. Для достижения результата студентам предлагается ряд заданий, последовательное выполнение которых позволит подобрать материал, который станет основой для статьи и тезисов для выступления на конференции (таблица 3). Поскольку студенты академии, как правило, являются или действующими спортсменами, или тренерами, то под формулировкой «в определенном виде спорта» следует понимать тот вид спорта которым занимается студент-магистрант.

Таблица 3

Содержание практических занятий второго модуля

Тема занятия	Содержание
Фенотипические маркеры для определенных видов спорта	Составление фенотипического портрета успешного спортсмена (олимпионика) в определенном виде спорта
Генетические маркеры выносливости, быстроты и силы	Изучение текста лабораторного заключения индивидуальной генетической предрасположенности к занятиям спортом на основе ДНК-анализа: интерпретация результатов и составление рекомендаций
Генеалогические особенности спортивной одаренности	Роль семейной наследуемости в детерминации тренируемости спортсменов в определенном виде спорта: – разработка анкет; – организация анкетирования; – анализ анкетных данных.
Конференция «Генетический портрет успешного спортсмена в определенном виде спорта»	

Выводы. Тренер должен активно использовать имеющийся опыт генетических исследований в области спорта для выявления у воспитанников качеств, которые поддаются тренировке, а также для нахождения одаренных этими качествами детей в процессе спортивного отбора, применяя различные методы. Целью освоения дисциплины «Основы спортивной генетики» является формирование и развитие у магистрантов мышления, позволяющего творчески решать многообразие современных практических задач по разработке, реализации, оценке эффективности и коррекции индивидуальных тренировочных программ с возможностью прогнозирования результатов своей деятельности через внедрение инновационных технологий при организации физкультурно-спортивной работы.

Литература:

1. Ахметов, И.И. Молекулярная генетика спорта: монография / И. И. Ахметов. – М.: Советский спорт, 2009. — 268 с.

2. Баширова, Д.М. Генетическое прогнозирование успешности юных спортсменов в настольном теннисе // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма. Материалы V Всероссийской научно-

компетентность, экстремальная профессиональная компетентность, определяющих способность профессионала реализовывать в деятельности диапазон социально-профессиональных и междисциплинарных знаний, технологий продуктивного оказания социальной помощи и поддержки, нуждающихся в целях повышение качества оказания социальных услуг; готовность к построению конструктивных социальных отношений взаимодействия, взаимовосприятия и понимания другого человека; инициирующих стремление специалиста к личностному росту, профессиональной самореализации и самоутверждению в разнообразных сферах деятельности (6).

В подготовке магистров по программе «Психолого – педагогическое сопровождение деятельности организаций социальной сферы», большое значение имеет освоение дисциплин общенаучного и профессионального циклов, научно – исследовательская работа, система практик и стажировок, включая международные. Содействие становлению базовой профессиональной компетентности магистра в ходе учебной, научно-исследовательской и практической деятельности в предметной области знаний обеспечивалось: созданием концептуальной модели подготовки кадров для системы социальной защиты в регионе; проведением исследований потребностей рынка труда в профессионалах; дальнейшим обеспечением содержания профессионально – специализированных компетентностей, необходимых магистрам; внедрением в учебный процесс субъект-ориентированного, социально-педагогического, персонифицированного подходов; применением коммуникативных и социально-педагогических технологий в междисциплинарном контексте; внедрением электронно-коммуникативных технологий сетевого интерактивного обучения (6).

Производственная практика проектировалась как специально организованная и контролируемая деятельность специалистов системы социальной защиты в социально – ориентированных учреждениях, направленная на формирование профессиональных компетентностей, практических умений, навыков и профессионально значимых качеств личности в ходе освоения технологий психолого – педагогического сопровождения деятельности организаций социальной сферы. В ходе производственной практики и научно-исследовательской работы осуществлялись целевые программные установки на освоение магистрантом общекультурных и профессиональных компетенций в области разработки научно-методических материалов и организации социально-педагогической деятельности с учащимися общеобразовательных и социально-педагогических учреждений, детьми и родителями группы риска, приобретение опыта владения профессиональными ролями; формирование социальной ответственности, профессиональной направленности и устойчивости в социально-педагогической деятельности; приобретение опыта в исследовании актуальной научной проблемы; овладение современными методами сбора, анализа и обработки научной информации; создание информационной базы по теме магистерской диссертации, составление плана и подтверждение рабочей гипотезы исследования; овладение умениями изложения полученных результатов в виде отчетов, публикаций, докладов (6).

Огромна роль международных стажировок в обновлении идей и взглядов на образование, в ходе синтезирования концептуальных основ и линий

взаимодействия частнонаучного и общенаучного знания. Инновационный аспект реализуется в потребности освоения нового как стиля жизни магистра - с формированием типа человека- исследователя («homo innovalis»), привносящего инноввационное мышление и поведение в образовательную практику. Международные стажировки студенчества и профессуры как форма научно-профессионального обогащения новыми идеями, наблюдениями, методами, дарующими расширение представления о предназначении университетского образования, возникла в истории педагогики в дидактических системах разных стран. Подтверждение эффективности образовательных поездок мы находим в расширенных практиках международных учебно-ознакомительных и научных стажировок бакалавров и магистров, преподавательско-профессорского состава вузов.

Деятельность магистранта - стажера является весьма динамичным процесс ом приобретения логического и эмоционального опыта с последующей рефлексией по переработке образа статусной роли магистранта в зарубежном университете. Тем более погружение в другую социо-культурную образовательную среду непременно содержит эффект новизны. В ходе международных стажировок магистры испытывали эмоционально сильные состояния, требующие гармонизации в процессе психолого-педагогической поддержки.

Рассматривая международную стажировку как технологический процесс освоения международного опыта образования, выделим этапы: интерактивной превентивной подготовки магистра; получения первых (шокирующих) впечатлений от визита зарубежного университета, когда фазу экстатического состояния сменяет фаза адаптационных коммуникативных сбоев, где тоже необходима психолого-педагогическая поддержка; фаза компенсаторного инокультурного дисбаланса после зарубежного визита, подтверждающая необходимость психолого – педагогического сопровождения. Завершающим этапом является рефлексия визита и анализ возможностей применения полученного опыта на родине. Во все фазы стажировки включена программа перипатетического коучинга, направленного на формирование социально-психологического комфорта стажера и раскрытия его креативного ресурса. Активно задействованы фассилитаторные технологии: апелляция к личному опыту и личным впечатлениям участника научно-образовательной стажировки (1).

Опыт организации целевых стажировок совместно со Скандинавским институтом мобильности для педагогов, студентов, магистрантов, аспирантов оказался своевременным. Стажировочные программы для магистров осуществлялись на базе профильных кафедр университетов Сейнайоки, Вааса, Умеа, Скелефтеа, Котка, Иматра, Коувола, включая возможности учебных и исследовательских визитов в университеты Хельсинки, Стокгкольма. Программа социально-педагогической стажировки магистров включала: изучение состояния университетской науки, занятия в межуниверситтской библиотеке «Тритония» г.Вааса; участие в лекциях и практико-ориентированных мастер-классах программы, отражающих конструктивные тренды болонских реформ; встречи с ведущими учеными в университетах и социальных учреждениях; роль библиотек в системе социальной работы с населением; встречи-собеседования с магистрантами университета Вааса, обучающимися по грантам после окончания российских университетов,

В настоящее время генетические лаборатории с большим трудом привлекают клиентов для определения генетической предрасположенности к занятиям спортом на основе ДНК-анализа, оценки генетической предрасположенности к развитию интеллектуальных и творческих способностей, личностных черт, мониторинга тренировочного процесса, питания, здоровья и рисков возникновения заболеваний. Поэтому содержание первой лекции «Вчера, сегодня и завтра спортивной генетики» сводится к необходимости доказывать студентам, что успех в спортивной деятельности человека, как и в любой другой, до 80-85% зависит от его генотипа. Естественно, что для обсуждения на практическом занятии студентам предлагается вопрос «Современные достижения спортивной генетики», при подготовке которого у студентов исчезают все их сомнения в процессе самостоятельной работы по обозначенной проблеме.

Возможное содержание практических занятий при изучении второй темы «Молекулярная генетика» представлено в таблице 2.

Таблица 2

Содержание практических занятий первого модуля

Тема занятия	Содержание
Реализация наследственной информации	Решение задач: − по молекулярной биологии и биосинтезу белка; − на определение нормы реакции признака.
Молекулярно-генетические методы	Генно-инженерные манипуляции с ДНК и РНК: − получение образцов ДНК; − выделение ДНК из биологического материала (фенольная экстракция, щелочная экстракция, сорбентный способ, экспресс-методы); − полимеразная цепная реакция (ПЦР) и рестрикционный анализ.
Наследование признаков у человека	Решение задач на: − механизмы аутосомно-доминантного и аутосомно-рецессивного наследования признаков; − сцепленное наследование; − сцепленное с полом наследование.
Полигенная детерминированность и кодоминантный тип наследования	Решение задач на: − наследование групп крови; − полигенное наследование.

Основным образовательным результатом изучения второго модуля «Генетический прогноз в спорте» следует считать представление студентом научной статьи по итогам конференции «Генетический портрет успешного

Таблица 1

Тематический план дисциплины

Название лекции		Тема практического занятия	
МОДУЛЬ 1. МОЛЕКУЛЯРНАЯ ГЕНЕТИКА СПОРТА			
1	Вчера, сегодня и завтра спортивной генетики (2 ч)	1	Современные достижения спортивной генетики
2	Молекулярная генетика (4 ч)	2	Реализация наследственной информации
		3	Молекулярно-генетические методы
		4	Наследование признаков у человека
		5	Полигенная детерминированность и кодоминантный тип наследования
МОДУЛЬ 2. ГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПРОГНОЗ В СПОРТЕ			
3	Генетические маркеры (2 ч)	6	Фенотипические маркеры и генеалогические особенности спортивной одаренности
		7	Генетические маркеры выносливости, быстроты и силы
4	Определение перспективности юных спортсменов (2 ч)	8	Комплекс генетических предпосылок к спортивной деятельности
		9	Конференция «Генетический портрет успешного спортсмена в определенном виде спорта»
Всего	10 часов		18 часов

Исходя из концепции создания программ в системе профессионального образования РФ профессиональная квалификация достигается за счет особого содержательного наполнения программы. Естественно, возникает вопрос о содержании лекционного курса и практических занятий.

По данным проведенного нами исследования, в основе которого анкетирование 100 респондентов, жителей Казани, по выявлению удовлетворенности образовательными потребностями в области биологии, выяснилось, что лишь 10% взрослого населения и почти 14% одиннадцатиклассников считают, что у них имеется недостаточное количество знаний по генетике.

К сожалению, это не значит, что 90% населения России хорошо знают генетику. Скорее это указывает на невостребованность генетических знаний в обыденной жизни.

прошедшими стажировки в Швеции и Франции, знакомство с особенностями их образовательной деятельности в Финляндии; посещение учебного центра социальной адаптации мигрантов, участие в открытом занятии изучения финского языка; программа в университетах и социальных учреждениях (1).

Таким образом международные стажировки выполняют функцию профессионально важного ориентира в формировании профессиональной компетентности магистра, осуществляя интернационализацию высшего образования.

Следует отметить, что в магистратуру рекомендуют наиболее творческих и социально зрелых студентов, успешно закончивших бакалавриат и имеющих опыт работы в учреждениях социальной сферы. Магистранты по праву являются интеллектуальной элитой студенчества, выполняющей инновационную и консолидирующую функцию в обществе. Анализ результатов диагностики и изучения документов контингента поступающих в магистратуру показывает, что их отличает особая социальная креативность, ответственность и самостоятельность, а 77% поступивших в 2016г. имеют опыт участия в экстремальных жизненных и профессиональных ситуациях.

Базовые компетенции предполагают сформированность первоначального уровня профессиональных умений и приобретаются в системе непрерывного образования: бакалавр – магистр. Последующее развитие компетентности у магистров происходит в сочетании накопления опыта работы и дальнейшего образования, которое становится проблемно-личностным и реализует потребности человека в успешном решении профессиональных проблем. Особенность контекста психолого – педагогической профессии заключается в необходимости выполнять профессиональный долг в обществе риска. Проектирование повышения профессиональной компетентности магистров является ответом на вызов времени. Подчеркнем особую ценность развития экстремальной компетентности магистрантов в ходе практики.

Выводы. Формирование профессиональной компетентности магистров психолого – педагогического направления как интегративного умения человека действовать, решать образовательные, профессиональные и жизненные проблемы, основываясь на имеющихся компетенциях и собственном жизненном опыте магистров, обеспечивается расстановкой новых акцентов в концептуальных основаниях образования данного уровня, внедрением в учебный процесс субъект-ориентированного, социально-педагогического,персонифицированного подходов; применением коммуникативных и психолого-педагогических технологий в междисциплинарном и международном контексте нового опыта, полученного в ходе стажировок.

Литература:

1. Базарова, Т.С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза: автореф. … дис. д-ра пед. наук / Т.С. Базарова. – Улан-Удэ, 2010. – 42 с.

2. Ванхэмпинг, Э.Г. Научно-образовательные международные стажировки: исторический ракурс и актуальная корпоративная парадигма / Э.Г. Ванхэмпинг, С.В.Сальцева // «Многомерность педагогической классики: отечественный и зарубежный опыт»: Сборник научных статей. – Оренбург-Актюбинск, Агенство ПРЕССА, 2015. – С. 20-27

3. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб.пособие для вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 415 с.

4. Деркач, А. А. Психология развития профессионала / А. А Деркач, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова. – М.: Союз, 2006. – 446 с.

5. Жданова, С.Н Социально-педагогический анализ проблем и рисков инфосоциализации обучающихся / С. Н. Жданова // Образование и наука: современные тренды: коллективная монография – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 91-101

6. Жданова, С.Н. Концептуальные характеристики профессиональной подготовки магистров // Образование, общество, учитель: сборник научных статей / С.Н. Жданова. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010. – С. 163-171.

7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 335 с.

8. Профессиональная компетентность социального работника: модель, технология, инноватика развития: монография / С.Н. Жданова, Л.А. Кочемасова, Л.Г. Пак, С.В. Сальцева // Под ред. С.В. Сальцевой. – Оренбург: ОренПринт, 2013. – 228 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Касмакова Лариса Евгеньевна
Поволжская академия физической культуры, спорта и туризма (г. Казань)

СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ТАТАРСТАНЕ

Аннотация. В статье представлены результаты развития адаптивной физической культуры и спорта в Республике Татарстан в период 2009-2016 гг. Рассматривается структура адаптивного физического воспитания в Татарстане, анализируются показатели численности занимающихся адаптивной физической культурой и спортом. Проводится анализ выступлений спортсменов республики на Паралимпийских, сурдлимпийский играх, предлагаются рекомендации по устранению выявленных недостатков.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, адаптивный спорт, реабилитационные центры.

Annotation. In the article the results of development of adaptive physical culture and sport are presented in Republic of Tatarstan inthe period of 2009 - 2016. The structure of adaptive physicaleducation was examined in Tatarstan Republic, analyzed the numbers involved in adaptive physical culture and sports. The analysis of the performances of the athletes of the Republic at the Paralympics, Deaflympics, and offers recommendations for addressing the identified deficiencies.

Keywords: Adaptive physical culture, adaptive sport, rehabilitationcenters.

Введение. В нашей стране только в последние годы адаптивная физическая культура и адаптивный спорт вышли на новый уровень развития. Это связано с тем, что возросло внимание государства к людям с

посмотреть на родителей и/или раздать анкеты для изучения родителей. Высокая двигательная и спортивная активность одного из членов семьи может служить показателем генотипической предрасположенности к высокому развитию двигательных способностей других сибсов семьи, следовательно, по профессиональной деятельности родителей можно говорить о перспективности спортсменов [5], что предполагает выработку у магистрантов навыков по применению генеалогического метода. Однако для того чтобы сделать научно обоснованные выводы по итогам применения генеалогического метода, студент должен легко решать задачи на механизмы аутосомно-доминантного и аутосомно-рецессивного наследования признаков, на сцепленное и сцепленное с полом наследование, наследование групп крови.

Количественная оценка морфометрических и физиологических показателей, психофизиологических характеристик подразумевает проведение тестов и сведение всех результатов в единую интегральную оценку способностей и спортивных задатков спортсмена. Это предполагает владение методами статистического анализа собранных биологических показателей, начиная с простейшего построения вариационной кривой и умения интерпретировать полученные данные.

В Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма учебная дисциплина «Основы спортивной генетики» относится к базовой части дисциплин Блока 1 в структуре ООП.

Учитывая требования стандарта по подготовке бакалавров физической культуры по содержанию программ и требование времени по увеличению общего объема практической подготовки, включающей лабораторные работы и практические занятия, представляется целесообразным предложить следующий тематический план учебной дисциплины (таблица 1).

прогнозирования успешности соревновательной деятельности спортсменов на основе использования генеалогических данных и генетических маркеров.

С углублением генетических знаний определение гена как единицы наследственной информации, содержащейся на хромосоме и кодирующей белок, становится не всегда корректным и трансформируется до различных вариаций, в частности такой как: ген – это объединение геномных последовательностей, кодирующих сцепленный набор потенциально перекрывающихся функциональных продуктов [1]. Только для понимания эволюции этого термина, магистрант должен четко представлять процессы экспрессии гена, редупликации ДНК, реализации информации при биосинтезе белка, а также уметь решать задачи по молекулярной биологии.

Магистранту нужно понимать, что гены представлены модулями последовательностей, разнообразно комбинирующимися для образования конечных продуктов [8].

Возможности молекулярной генетики спорта позволяют оказывать помощь педагогам, тренерам и спортивным врачам ДЮСШ, училищ олимпийского резерва и школ высшего спортивного мастерства в определении предрасположенности детей и подростков к определенному виду двигательной деятельности, в повышении роста спортивных показателей за счет оптимизации и коррекции тренировочного процесса, и в профилактике различных заболеваний, связанных с профессиональной деятельностью спортсменов [1].

Тренерам следует учитывать процент наследуемости необходимых качеств и уровень тренируемости для достижения успешности их воспитанников в избранном виде спорта. Приведем несколько примеров.

В биатлоне и лыжных гонках важным и наиболее поддающимся тренировке является такое качество как выносливость. По наличию у спортсмена медленных мышечных волокон возможно определить склонность к виду спорта на этапе базового отбора. Полученные данные могут быть использованы в тренерской практике специалистов по лыжным гонкам [6].

К основным физическим качествам, необходимым для достижения результатов в настольном теннисе относятся: сила, быстрота, выносливость, ловкость и время реакции. Большинство авторов сходятся на том, что наиболее сильную генетическую зависимость имеют скоростные способности и взрывная сила. Анализ имеющихся литературных данных позволяет утверждать, что такие необходимые в настольном теннисе качества как: быстрота, время реакции, ловкость, темперамент поддаются развитию с трудом и незначительно, такие качества как сила, выносливость, различные свойства внимания и память имеют среднюю и высокую тренируемость [1, 2, 3, 5].

Значимость наследуемости в достижении высоких результатов, в фехтовании на сабле не значительна – поэтому, уместно в отборе перспективных детей, проведение тестов на выявление основных качеств в фехтовании на сабле и их дальнейшее развитие в процессе тренировок [7].

Для выявления предрасположенности к занятиям велоспортом можно провести анкетирование родителей, т.к. такие необходимые для этого вида качества как длина тела, взрывная сила, МПК являются наиболее наследуемыми [4].

Поскольку многие качества передаются по наследству при спортивном отборе нужно уметь применять генеалогический метод: встретиться и

ограниченными возможностями здоровья. В 2013 году в г. Москва были разработаны методические рекомендации в соответствии с техническим заданием к Государственному контракту от 27 августа 2013 года № 299 «Научная концепция развития адаптивной физической культуры и спорта в субъектах Российской Федерации и на территории муниципальных образований с учетом лучших положительных практик субъектов Российской Федерации и международного опыта». Рекомендации предназначены для использования в субъектах Российской Федерации и на территории муниципальных образований субъектов Российской Федерации и призваны способствовать совершенствованию системы организации адаптивной физической культуры и спорта в Российской Федерации в соответствии с Федеральным законом от 4 декабря 2007 года № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», а также реализации положений «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» в отношении увеличения доли лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, систематически занимающихся физкультурой и спортом [1, 2, 8, 9].

Изложение основного материала статьи. Республика Татарстан вошла в число 3 пилотных регионов, в которых была разработана и принята долгосрочная целевая программа «Доступная среда» на 2011-2015 годы *(Постановление КМ РТ от 22.09.2011 №786).* В рамках программы проведена работа по приведению в соответствие для лиц с ограниченными возможностями 13 спортивных объектов в крупных городах республики – Казани и Набережных Челнах.

В соответствии с распоряжением Президента Республики Татарстан от 09.02.2009 № 56 "Об утверждении Плана основных мероприятий по проведению в 2009 году в Республике Татарстан Года спорта и здорового образа жизни" и в целях осуществления государственной поддержки спортсменов пара- и сурдолимпийцев и их тренеров в период подготовки к участию в Паралимпийских и Сурдлимпийских играх Кабинет Министров принял Постановление №17 от 19.01.2010 "О государственной поддержке спортсменов и тренеров Республики Татарстан", в том числе пара- и сурдолимпийцев. В данном постановлении утверждены размеры ежемесячных стипендий ведущим спортсменам Республики Татарстан за высокие спортивные достижения; размеры ежемесячных доплат тренерам Республики Татарстан за подготовку спортсменов пара - и сурдолимпийцев, показавших высокие спортивные результаты; размеры премиальных вознаграждений ведущим спортсменам Республики Татарстан и их тренерам за высокие спортивные достижения; нормы расходов по проживанию, питанию спортсменов и тренеров Республики Татарстан, применению медико-биологических и восстановительных средств в период подготовки и участия в соревнованиях. Министерство финансов Республики Татарстан начиная с 2011 года предусматривает в бюджете Республики Татарстан необходимый объем финансовых средств для реализации настоящего постановления.

В настоящее время в Республике Татарстан проживают 300 тыс. 354 инвалидов, это 7,7% от общей численности инвалидов в России**,** из них 14 тыс. 742 – дети-инвалиды (1,8% от общей численности). Рост численности детей-инвалидов выводит на первый план заботу об их дальнейшем развитии, социализации и интеграции.

Развитие адаптивной физической культуры в Республике Татарстан ведется в 4 направлениях: лечебная физическая культура, адаптивное физическое воспитание и массовый спорт, спорт высших достижений, детско-юношеский спорт [4].

Первое направление – лечебная физическая культура – реализуется в системе реабилитационных и медицинских учреждений.

Сегодня в Республике Татарстан функционирует 13 реабилитационных центров, в них оказываются социальные услуги людям с ограничениями жизнедеятельности. Реализуется системная и комплексная реабилитация, в том числе и средствами адаптивной физической культуры и спорта, способствующая повышению качества жизни инвалидов, их социальной и трудовой адаптации. Многие центры оснащены инновационным оборудованием, имеют кабинеты виртуальной реальности, видеоанализа движений, кабинеты бытовой адаптации (эрготерапии). В центрах проводятся спортивно-оздоровительные мероприятия (мини-турниры по стритболу, баскетболу, волейболу и настольному теннису, гимнастика с различными предметами и др.). Реабилитационные центры имеют различные спортивные площадки, бассейны и тренажерные залы, что не только дает людям с ограниченными возможностями здоровья возможность развивать себя физически, восстанавливать и поддерживать свою спортивную форму, но и способствует их социальной адаптации и интеграции в общество.

С помощью второго направления – адаптивного физического воспитания и массового спорта – ведется вовлечение лиц с ограниченными возможностями здоровья в занятия адаптивной физической культурой и спортом, что осуществляется с раннего возраста. Базовое адаптивное физическое воспитание реализуется в образовательных учреждениях. Всего в республике функционируют 477 детских садов с группами компенсирующей направленности. В 52 детских садах сформированы группы для детей с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, в 52 общеобразовательных учреждениях обучаются 6493 ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Работают также 5 учреждений для детей с нарушениями слуха, 4 учреждения для детей с нарушениями зрения, 4 учреждения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, 2 учреждения для детей с тяжёлыми нарушениями речи, 37 учреждений для детей с нарушениями интеллекта. На сегодняшний день в республике две образовательные организации высшего образования соответствуют всем требованиям и предоставляют беспрепятственный доступ для инвалидов и маломобильных групп для получения качественного образования – Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма и Казанский государственный медицинский университет.

Для повышения качества образовательного процесса, поиска инновационных форм и средств физического воспитания в Татарстане ведется постоянная научно-исследовательская работа, направленная на разработку и внедрение спортивно-оздоровительных программ на основе физических упражнений для дошкольников и школьников с отклонениями здоровья. Ахмадуллина И. А. в своей работе «Физическое воспитание слабовидящих учащихся среднего специального учебного заведения» предложила к базовым видам физического воспитания добавить вариативный блок, состоящий из дыхательных, релаксационных, корригирующих, аэробных упражнений и

Ключевые слова: спорт, генетика, отбор, содержание биологического образования.

Annotation. Modern sports of the higher achievements implies purposeful work on the selection of gifted children to attract them to a multi-year sports training. Recent advances in the genetics of sports allow for opportunities to improve the efficiency of selection of sports, sports orientation and predict the success of competitive activity of sportsmen on the basis of genealogical data and use of genetic markers. The article discusses a circle of the base biological knowledge, being a theoretical fundamental of sports genetics – allowing to shape specified in the standard of the competence necessary in coaching.

Keywords: sport, genetics, selection, maintenance of biological education.

Введение. Современный спорт высших достижений предполагает целенаправленную работу по отбору одаренных детей для привлечения их к многолетней спортивной подготовке. Спортивный отбор включает в себя частные педагогический, психологический, физиологический и генетический аспекты, среди которых генетический имеет наибольшую ценность для прогноза. В начале 2000-х годов было опубликованы первые отечественные работы по молекулярной генетике спорта, давшие толчок развитию и более масштабному изучению проблемы спортивной одаренности, таланта и путей их выявления. Отличительной особенностью является прогнозирование высоких спортивных результатов еще при базовом спортивном отборе, что ранее не представлялось возможным.

Успешность спортсмена обычно складывается из трех составляющих: природного таланта, который обусловлен генетически, двигательных способностей, психического потенциала игрока [1].

Актуальность темы связана с наличием потребности в практике подготовки высококвалифицированного педагогического и тренерского составов, готовых к целенаправленному поиску эффективных средств, методов и технологий физкультурной и спортивной подготовки на основе современного уровня развития науки.

На основании ФГОС выпускник, освоивший программу магистратуры по направлению подготовки 49.04.03 Спорт должен обладать рядом профессиональных компетенций тренерской деятельности, в частности таких как способность применять новейшие теории, их интерпретации, методы и технологии, способность выполнять научные исследования и использовать их результаты в целях повышения эффективности процесса спортивной подготовки.

Формулировка цели статьи. Статья является результатом критического анализа литературных источников, в том числе отечественной и зарубежной практики, а также обобщения опыта преподавания биологических дисциплин в и определении достижений в области преподавания спортивной генетики как дисциплины вузов. Цель работы – очертить круг базовых биологических знаний – являющихся теоретической основой спортивной генетики – позволяющих формировать указанные во ФГОС компетенции для подготовки высококвалифицированных педагогов и тренеров.

Изложение основного материала статьи. Современные достижения спортивной генетики позволяют производить поиск возможностей повышения эффективности спортивного отбора, спортивной ориентации и

6. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 272 с.
7. Глинский Б. А. Моделирование как метод научного познания: гносеологичный анализ / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов. — М.: МГУ, 1965. — 248 с.
8. Краевский В. В. Методологическая педагогика: пос. для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. — Чебоксары: изд-во Чуваш.ун-та, 2001. — 244 с.
9. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. С. Пикельная. — Кривой Рог, 1993. — 432 с.
10. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. — М.: Пед. общ-во России, 2000. — 448 с.
11. Штофф В. А. Введение в методологию научного познания: учеб. пос. / В. А. Штофф. — Л.: ЛГУ, 1972. — 191 с.

Педагогика

УДК: 378.147:577.21:79

кандидат биологических наук,
доцент Шамсувалеева Эльмира Шамилевна
Поволжская государственная академия физической культуры спорта и туризма (г. Казань);
мастер спорта международного класса,
доцент Кашапов Равиль Исхакович
Поволжская государственная академия физической культуры спорта и туризма (г. Казань);
аспирант кафедры медико-биологических дисциплин
Тарасова Елена Владимировна
Поволжская государственная академия физической культуры спорта и туризма (г. Казань);
аспирант кафедры теории и методики
физической культуры Баширова Диляра Мансуровна
Поволжская государственная академия физической культуры спорта и туризма (г. Казань)

ИЗУЧЕНИЕ СПОРТИВНОЙ ГЕНЕТИКИ КАК ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТРЕНЕРСКОГО СОСТАВОВ

Аннотация. Спорт высших достижений предполагает целенаправленную работу по отбору одаренных детей для многолетней спортивной подготовки. Современные достижения спортивной генетики позволяют производить поиск возможностей повышения эффективности спортивного отбора и прогнозирования успешности спортсменов на основе использования генеалогических данных и генетических маркеров. В статье обсуждается круг базовых биологических знаний, являющихся теоретической основой спортивной генетики – позволяющих формировать компетенции необходимые в тренерской деятельности.

офтальмотренинга. Мартынова В. А. в диссертационном исследовании «Физическое воспитание тубинфицированных детей дошкольного возраста» разработала учебную программу физического воспитания, обосновала педагогические условия, обеспечивающие её эффективную реализацию. Шакурова Л. Е. в исследовании «Физическое воспитание умственно отсталых школьников» разработала и доказала эффективность комплексной программы, содержащей средства оздоровительной аэробики [7]. Чухно П. В. в исследовании «Физическое воспитание младших школьников с общим недоразвитием речи» разработал и внедрил программу, включающую средства баскетбола. Герасимова И. Г. в рамках диссертационного исследования «Формирование физического и психического здоровья подростков с девиантным поведением на основе спартианских игр (в условиях социально-реабилитационного центра)» применила спартианские игры для коррекции нарушений физического и психического здоровья подростков с девиантным поведением. На базе ФГБОУ ВО «Поволжская ГАФКСиТ» кафедрой адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности проводятся спортивно-массовые мероприятия: фестиваль АФК, фестиваль настольных игр, спартакиада для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Спортивно-массовую работу с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в Республике Татарстан проводит Физкультурно-спортивное общество инвалидов Республики Татарстан (ФСО инвалидов РТ) во взаимодействии с федерациями спорта слепых, лиц с поражением опорно-двигательного аппарата, спорта глухих. ФСО инвалидов РТ создано в 1994 году по инициативе Государственного комитета по физической культуре, спорту и туризму и Ассоциации общественных организаций инвалидов РТ. В настоящее время в Татарстане физкультурно-спортивное общество инвалидов объединяет более 40 физкультурно-спортивных клубов в городах и районах. Ежегодно проводятся: - чемпионаты республики по настольному теннису, пулевой стрельбе, легкой атлетике, армспорту, туризму, греко-римской и вольной борьбе, русским и международным шашкам и шахматам; - спортивные фестивали и автопробеги, приуроченные к декаде инвалидов; - спортивно-оздоровительные мероприятия, посвященные всемирному Дню инвалида, который отмечается во всем мире 3 декабря.

На рисунке представлена динамика количества лиц с ОВЗ, занимающихся адаптивным спортом.

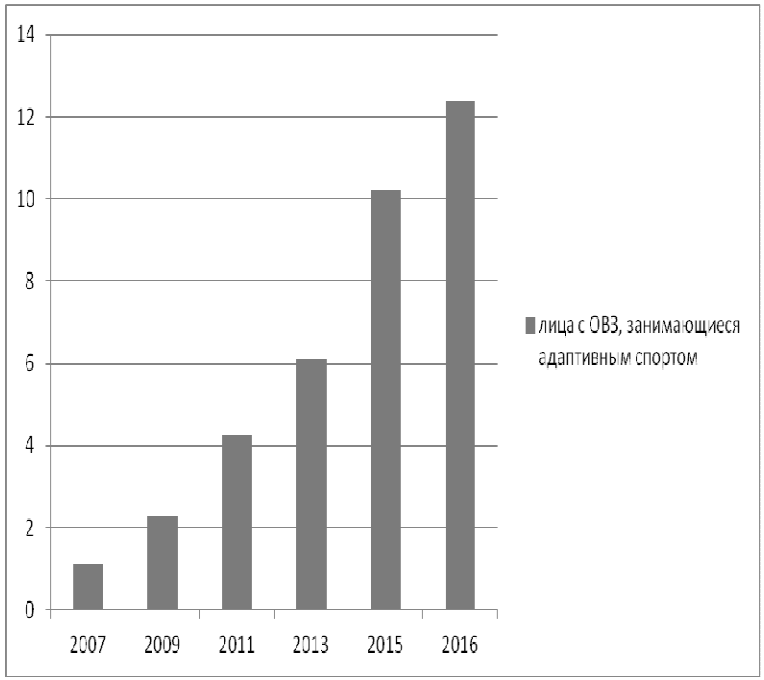


Рисунок 1. Динамика количества лиц с ОВЗ, занимающихся адаптивным спортом (%)

Как видно из рисунка, в последние 10 лет наблюдается положительная динамика. Количество лиц с ограниченными возможностями здоровья, охваченных занятиями различными видами адаптивного спорта, выросло в 2016 году на 11,3% по сравнению с 2007 годом. Эти показатели выводят нашу Республику в число лидеров страны по количеству лиц с ОВЗ, занимающихся адаптивным физическим воспитанием и спортом.

В 2012 г. впервые в спортивной истории Татарстана в рамках реализации программы «Доступная среда» на 2011-2015 гг. проведена 1-я Спартакиада инвалидов Республики Татарстан. Спартакиада включала следующие виды спорта: категория «Поражение опорно-двигательного аппарата» (ПОДА) – боччи, дартс, шашки и шахматы, пауэрлифтинг; категория «Нарушение слуха» – греко-римская и вольная борьба, футбол и настольный теннис, армспорт; категория «Нарушение зрения» – шашки и шахматы, пауэрлифтинг, голбол.

Из общего количества людей с ограниченными возможностями здоровья, проживающих в Республике Татарстан, в каждой категории инвалидности адаптивной физической культурой и спортом занимаются: в категории с поражением опорно-двигательного аппарата (ПОДА) – 36,7% (от 5764 инвалидов с ПОДА); в категории с нарушением зрения – 19,6% (от 9000 инвалидов по зрению); в категории с нарушением слуха – 13,65%; в категории

жизнь», «наличие хороших и верных друзей»), ценности личной жизни («счастливая семейная жизнь», «наличие хороших и верных друзей», «любовь»), отражает возрастные изменения в личности подростка, связанные с развитием самоанализу и рефлексии, становлением идентичности («смысл», «справедливость», «уникальность», «целостность», «истина»);

3) «ценности-стимулы» включают ценности саморазвития («познание нового»), самоутверждения («признание и уважение людей», «самостоятельность»), гедонистические («приятный отдых», «гедонизм»), альтруистические («помощь и милосердие»), ценности общения («универсализм», «доброта»), поиск нового и получения острых ощущений («стимуляция»).

В структуру каждого из выделенных параметров включены различные группы ценностей, что свидетельствует о несогласованности компонентов и дисгармоничности общей ценностно-смысловой сферы подростка.

Выводы. Авторская психолого-педагогическая программа предусматривает работу с подростками, педагогами и психологами общеобразовательных школ, содержит комплекс психолого-педагогических средств, направленных на развитие структурных компонентов ценностно-смысловых систем, развитие и осознание собственной системы ценностей, формирование оценочного отношения подростков к значимым объектам, активизацию процессов самопознания, реализацию и отражение ценностей в поведении подростков, расширение представлений о понятии «ценности» и «смыслы».

Положительная динамика показателей структурных компонентов ценностно-смысловых систем у подростков-участников экспериментальной группы показала эффективность авторской программы «Ценностно-смысловые системы в подростковом возрасте: путь развития» и возможность их внедрения в учебно-воспитательном процессе средней школы.

Полученные данные не исчерпывают всех аспектов исследуемой проблемы. Перспективным является дальнейшее изучение особенностей формирования ценностно-смысловых систем на разных возрастных этапах; разработка методического инструментария по изучению ценностно-смысловых систем.

Литература:

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование учебном процессе / И.В Абакумова. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2003. – 480 с.
2. Амосов Н. М. Моделирования сложных систем / Н. М. Амосов. — К.: Наукова думка, 1965. — 303 с.
3. Артемьева Е.Ю. Основы субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. – М.: Наука: Смысл, 1999. – 350 с.
4. Артюхова Ю.В. Ценности и воспитание / Ю.В. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 117–121. Асмолов А.Г. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности / А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник [и др.] // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 35-46.
5. Асташова Н.А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития: дисс. … доктора. пед. наук: 13.00.01 / Асташова Надежда Александровна. – Брянск, 2001. – 498 с.

ситуации нравственного характера; личностного — развитие значимых качеств личности.

В содержание организационно-технологического компонента модели выделено процессуальный аспект формирования ценностей подростков. Этот блок модели включает в себя такие компоненты: методику диагностирования; педагогические условия формирования; критерии, показатели и уровни сформированности профессионально-этической компетентности. Компоненты системы реализуются через группы педагогических условий эффективного формирования профессионально-этической компетентности.

Организационные условия включают: обеспечение интеграции научных знаний, эмоционально-ценностных суждений и практических действий. Методические предполагающие: постепенное внедрение учебных программных средств и инновационных методов преподавания в процессе изучения общественно-гуманитарных дисциплин; выбор педагогически целесообразных форм, методов, средств обучения в контексте их интеграции.

Технологические условия определяются необходимостью применения систематического контроля после изучение каждой темы. Психологические — предусматривают создание благоприятного психологического климата учебной деятельности; побуждение к самооанализу, самооценке, самосовершенствованию.

В процессе анализа, нами определены функции ценностно-смысловых систем (регулятивная – определяет стойкий и последовательный характер поведения и деятельности подростка; адаптивная – заключается в привлечении подростка к системе норм и ценностей, которые характерные для общества; экспрессивная – способствует самовыражению и самоутверждению подростка) и механизмы формирования (интериоризация, идентификация и интернализация).

Нами были выделены параметры ценностно-смысловых систем подростков, которые определены в соответствии с их структурно-функциональными особенностями:

1) «ценности-знания» включают ценностные представления подростков, декларируемые ценности;

2) ценности-смыслы» отражают доминирующие ценности подростков, состояние субъективной ценностно-смысловой реальности;

3) «ценности-стимулы» определяют особенности поведения подростка как носителя ценностей.

Определены критерии (формирование индивидуальной системы смыслов, присвоение общественных ценностей, осмысленность индивидуального пространства деятельности) и уровни (творческий и репродуктивный) формирование ценностно-смысловых систем.

Исследованы психологические особенности формирования ценностно-смысловых систем подростков, согласно выделенных параметров, имеют следующие характеристики:

1) содержание параметра «ценности-знания» отображается доминированием ценностей общения («жизнерадостность», «воспитанность», «честность», «добро»); ценностей обусловленных возрастными особенностями подростков («самостоятельность», «конформность»);

2) содержание параметра «ценности-смыслы» показал, что важными для подростков являются конкретные ценности («здоровье», «счастливая семейная

лиц, имеющих инвалидность по общим заболеваниям, нарушение интеллекта имеют 2,6% (от 296 524 инвалидов указанной категории) [4].

Сегодня в Республике Татарстан активно развиваются различные виды спорта для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов: г. Набережные Челны – греко-римская борьба, пауэрлифтинг, плавание, голбол, армспорт; г. Азнакаево – плавание; г. Альметьевск – волейбол и верховая езда; Бавлинский район – плавание, настольный теннис; Верхнеуслонский район – пауэрлифтинг; Высокогорский район – бочча, шашки, плавание, шахматы, армспорт, дартс, настольный теннис, пауэрлифтинг, сидячий волейбол, голбол; г. Казань – легкая атлетика, плавание, бочча, настольный теннис, керлинг, лыжные гонки, пауэрлифтинг, баскетбол на колясках; Кукморский район – плавание, шахматы и шашки; Лаишевский район – голбол и торбол, теннис, шахматы, шашки, лыжные гонки и легкая атлетика; г. Нижнекамск – греко-римская борьба и футбол; г. Чистополь – бочча.

Третьему направлению – спорту высших достижений – оказывается постоянная поддержка, так как развитие адаптивного спорта, паралимпийского и сурдолимпийского спорта, специального олимпийского движения и спорта ЛИН в Республике Татарстан является важным средством социальной адаптации, реабилитации, рекреации, укрепления здоровья, включая профилактику социально-негативных явлений для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Лучшие татарстанские спортсмены-инвалиды принимают участие в первенствах и чемпионатах России, Европы, мира в составе сборных команд страны. Среди них О. Савина (плавание, тренер – Н.Н. Ваганова), К. Николаева, А. Марков (легкая атлетика, тренер – А.С. Барышников), Е. Гатауллина, М. Крылов (русские шашки, тренеры – С.В. Масликов, Д.Л. Цинман), С. Михеев, В. Блажина (шахматы, тренер – А. Бельский), Л. Галиуллина (армспорт, тренер – Р.М. Галимуллин), А. Шайхрамов, А. Мигушин (борьба вольная, тренер – Г.А. Мачарашвили), Э. Миронов, А. Шербан, Н. Трофимов, Э. Ширазданов, Н. Никоноров, Р. Гаффаров, Р. Валиахметов, И. Сафин (борьба греко-римская, тренеры – Р.М. Садыков и Н.И. Банников), С. Гергиева (боччи) и др.

В целях развития паралимпийских и сурдолимпийских видов спорта в РТ выбраны следующие виды спорта с учетом категорий инвалидности: пара-гребля, дзюдо, плавание, футбол 5х5, баскетбол на колясках, легкая атлетика, пауэрлифтинг, футбол 7х7, бочча, голбол, настольный теннис, биатлон, лыжные гонки.

Наши спортсмены неоднократно защищали честь республики и страны на Паралимпийских и Сурдлимпийских игр (таблица 1).

Таблица 1

Паралимписки и Сурдлимпийские чемпионы и призеры из РТ

№ п/п	Ф.И.О.	Вид спорта, кол-во медалей
1	Миннегулов Рушан	XI Паралимпийские зимние игры 2014 г. Сочи. Лыжные гонки (2 золотые медали, серебряная медаль)
2	Зайнуллина Марта	XI Паралимпийские зимние игры 2014 г. Сочи. Лыжные гонки (бронзовая медаль)
3	Закиев Айрат	XIII Паралимпийские летние игры (Пекин, Китай, 2008 год) – пауэрлифтинг, весовая категория до 60 кг. (серебряная медаль)
4	Полякова Ирина	VIII Паралимпийские зимние игры 2002 г.Солт-Лейк-Сити (США), эстафетная гонка. (серебряная медаль) IX Паралимпийские зимние игры 2006 г. Турин, эстафетная гонка (золотая медаль)
5	Мартюхин Александр	IX Сурдлимпийские игры (1961) Хельсинки греко-римская борьба (золотая медаль) X Сурдлимпийские игры (1965) Вашингтон греко-римская борьба (серебряная медаль)
6	Кондратьев Геннадий	IX Сурдлимпийские игры (1961) Хельсинки греко-римская борьба (золотая медаль)
7	Низамов Фаиз	XI Сурдлимпийские игры (1987), лыжные гонки (серебряная медаль)
8	Пранцузова Ольга	XIX Сурдлимпийские игры (2001), Рим, плавание (3 золотые медали) XX Сурдлимпийские игры (2005), Мельбурн (5 золотых медалей0 XXI Сурдлимпийские игры (2009), Тайбей, (серебряная медаль, бронзовая медаль)

За высокие спортивные достижения на XI Паралимпийских зимних играх 2014 года в Сочи награждены два спортсмена из Татарстана: орденом «За заслуги перед Отечеством» IV степени награжден Рушан Миннегулов – двукратный паралимпийский чемпион и серебряный призер в лыжных гонках; медаль ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени получила Марта Зайнуллина – бронзовый призер в лыжных гонках.

Методологический компонент развития ценностей подростков включает цель, основные подходы и принципы процесса формирования профессионально-этической компетентности.

На основе обобщения различных теоретических положений, составивших методологический концепт исследования, определены ведущие научные подходы к реализации его цели и задач: аксиологический, системный, полисубъектный (диалогический), междисциплинарный.

Аксиологический подход дает возможность анализировать процесс формирования этической компетентности подростков через детерминацию ценностно-смыслового отношения менеджера к своей деятельности, к моральным и учебным принципам и нормам, личностным качествам.

Согласно с системным подходом, этот процесс рассматривается как системное явление с учетом всех факторов влияния на личность и предполагает единство педагогической теории и практики; социального, личностного и деятельностного в развитии этого образования.

Полисубъектный подход отражает единство диалогического, личностного и деятельностного подходов, что составляет суть методологии гуманистической педагогики; раскрывает этическую компетентность как специфический способ реализации собственной нравственной позиции, совокупность психорефлексивних и социально-психологических личностных образований, самоактуализации личности.

Выявление принципов процесса формирования ценностей подростков является одной из составляющих педагогической модели. Исходным для понимания этической компетентности является принцип социального детерминизма. Признание принципа социальной детерминации в изучении феномена позволяет учесть объективные закономерные взаимосвязи и взаимообусловленность явлений материального и духовного мира.

Принцип единства теоретического и эмпирического дает возможность проследить развитие представлений о ценностях подростков и ее этическую составляющую не только на теоретико-методологической основе.

Теоретико-методологическое значение для разработки проблемы исследования имеет психологический принцип деятельностного опосредствования, который дает возможность изучать развитие личностных характеристик в аспекте детерминации их содержанием цели деятельности, которая выполняется.

Определение культурологических принципов развития ценностей является важным для построения теоретической модели системы формирования ценностей подростков.

Среди них важными для исследования являются принципы: культуросообразности, продуктивности, мультикультуральности.

Разработанная в исследовании модель включает содержательный компонент. Определение состава ценностей подростков основывалось на учете всех факторов, связанных с процессом научно- педагогической деятельности. Сквозными компонентами компетентности всех видов являются когнитивный, деятельный и личностный. Поэтому процесс формирования ценностей будем рассматривать как совокупность взаимосвязанных аспектов: когнитивного — усвоение системы базовых понятий из теории и практики профессиональной деятельности; деятельностного — формирование системы умений решать

Теоретически обосновано, что структура ценностно-смысловых систем представлена компонентами: когнитивный (включает в себя видение мира, образ желаемого (смысловой компонент) и знания о ценности (ценностный компонент), эмотивный (оценочное суждение подростка, которое проявляется в симпатии или антипатии по отношению к значимым объектам, посредством которого он воспринимает окружающую реальность), конативный (проявляется как готовность к действию по отношению к объекту, что имеет личностный смысл и ценностную значимость для личности).

Педагогическим моделям, за Штоффом, присущи четыре признака — это: представлено представленная или материально реализована система; отражает объект исследования; дает новую информацию об объекте [6, с. 7].

В частности, немецкие ученые (С. Г. Гласер, А. Хакер и др.) выделяют четыре этапа проектирование педагогических моделей по развитию ценностей подростков:

1) поиск модели на эвристической основе с использованием интуиции исследователя;

2) проверка модели через понятие;

3) проверка модели прагматически;

4) применение модели [11].

Таким образом, как показал анализ приведенных позиций, модель будем рассматривать как систему, которая воспроизводит сущность и важнейшие качества оригинала и предназначена для его исследования. В моделировании ценностей (по Н. Нычкало) [8, с. 285] следует учитывать, что она составляется на основе единости цели, заданий, разнообразных видов деятельности, организационных форм, критериев функционирования как системы в целом, так и отдельных ее подсистем.

Моделирование ценностей подростков определяется учеными-педагогами как процесс и метод познания, что дает возможность изучать определенные общие закономерности, поскольку модель помогает объяснить накопленные факты даже тогда, когда еще не имеет разработанной теории [7, с. 191].

Мы придерживаемся определения моделирования ценностей подростков как творческого целенаправленного процесса конструктивно-проектировочной, аналитико-синтетической деятельности с целью отражения объекта в целом или его характерных составляющих, которые определяют функциональную направленность объекта, обеспечивают ему стабильность его существования и развития [5, с. 19]. Таким образом, моделирование ценностей дает возможность интерпретировать знания, проверять на практике выдвинутые предположения и концептуальные положения (Б. Глинский) [10, с. 72]; формировать лучшую стратегию в деятельности, однако нуждается в обязательном учете ситуационных факторов (В. Пекельная) [7, с. 319].

Моделирование ценностей относится к классу концептуальных проектных процедур и происходит на этапе теоретического осмысления проблем исследовательской деятельности. Суть моделирования заключается в том, что характеристики некоторого объекта воспроизводятся на другом, специально созданном объекте, который называется моделью.

Проведенный теоретический анализ дал возможность выявить структурные компоненты модели: методологический, содержательный, организационно-технологический.

В 2009 году в республике образована баскетбольная команда на колясках «Крылья Барса», которая неоднократно становилась победителем и призером республиканских, всероссийских и международных соревнований.

Четвертое направление – детско-юношеский спорт. В 2015 году у детей-инвалидов и детей с ОВЗ Республики Татарстан появилась возможность регулярно заниматься физической культурой и спортом, поступив в Детско-юношескую спортивно-адаптивную школу (ДЮАСШ). ДЮАСШ работает в следующих направлениях: спорт слепых, спорт глухих, спорт лиц с поражением ОДА, спорт лиц с интеллектуальными нарушениями. Функционируют следующие секции: лыжные гонки, легкая атлетика, плавание, керлинг, настольный теннис, вольная борьба, гребля на байдарках, бочча. [5,6,9]. Основными целями детско-юношеской спортивно-адаптивной школы являются: 1) вовлечение максимально возможного числа инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (в том числе с задержкой психического развития, ментальными отклонениями) в систематические занятия физической культурой в рамках физической реабилитации и социальной адаптации, выявление их склонности и пригодности к дальнейшим занятиям спортом, воспитание устойчивого интереса к нему; 2) подготовка спортивного резерва и спортсменов высокого класса – участников первенств и чемпионатов России, международных соревнований, первенств и чемпионатов мира, Европы среди инвалидов, Паралимпийских, Сурдлимпийских игр и Специальных Олимпиад для спортсменов с нарушением интеллекта, мастеров спорта, мастеров спорта международного класса. Сегодня планируется открытие филиалов детско-юношеской спортивно-адаптивной школы в различных городах и крупных районных центрах Татарстана.

Выводы. Рассматривая развитие адаптивной физической культуры и адаптивного спорта в республике, не нужно забывать о проблемах, к числу которых относятся, во-первых, отсутствие необходимых условий для занятий адаптивной физической культурой и спортом; во-вторых, отсутствие мотивации к занятиям адаптивной физической культурой и спортом у лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, и инвалидов; в-третьих, психологические комплексы у лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, и инвалидов; в-четвертых, нехватка спортивных сооружений, адаптированных для занятий спортом инвалидов различных категорий и групп; в-пятых, отсутствие в различных регионах, городах необходимого специализированного спортивного инвентаря для развития видов спорта среди людей с ограниченными возможностями здоровья; в-шестых, недостаточное количество специалистов (тренеров, методистов) в области адаптивного спорта.

Возможно, для решения существующих проблем необходимы: 1) личный интерес к занятиям в целях поддержания личного здоровья и приобщения к здоровому образу жизни; 2) хорошее оборудование спортивных объектов, пригодных для занятий лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, и инвалидов; 3) местонахождение спортивного сооружения, приближенное к месту жительства или работы; 4) наличие квалифицированного тренера, организатора физкультурно-спортивной деятельности; наличие секции в соответствии с интересами лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Литература:

1. Всеобщая декларация прав человека (принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года) // СПС "Консультант Плюс": [Электронный ресурс] / Компания "Консультант Плюс"
2. Декларация о правах инвалидов. Резолюция 3447 (XXX) (принятая Генеральной Ассамблеей 9 декабря 1975 года).
3. Евсеев, С. Проблемы развития адаптивного спорта / С. Евсеев // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы: Тез. докл. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 527-528.
4. Касмакова, Л. Е. Развитие и поддержка адаптивного спорта в Татарстане / Л. Е. Касмакова // Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (20-21 декабря 2016). – Казань, 2017. – 1142 с.
5. Методические рекомендации «Применение новых форм работы по привлечению к массовому спорту лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов». – Москва, 2015.
6. Теория и организация адаптивной физической культуры: Учебник для высших и средних профессиональных учебных заведений. В 2 т., Т.1 / Под ред. С. П. Евсеева. – М.: Советский спорт, 2002. – 448 с.
7. Шакурова, Л. Е. Физическое воспитание умственно отсталых детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Шакурова Лариса Евгеньевна. – Набережные Челны, 2009 – 24 с.
8. Федеральный закон РФ от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" // СПС "Консультант Плюс": 57 [Электронный ресурс] / Компания "Консультант Плюс"
9. Федеральный закон от 04.12.2007 N 329-ФЗ (ред. от 25.12.2012) "О физической культуре и спорте в Российской Федерации"// СПС "Консультант Плюс": [Электронный ресурс] / Компания "Консультант Плюс"

Педагогика

УДК: 378.2 (796.08+793)

кандидат педагогических наук, доцент Китикарь Оксана Васильевна
Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь);
магистрант Робу Ольга Леонидовна
Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЮНЫХ АКРОБАТОВ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема взаимосвязи мыслительного и моторного творчества и пути ее решения в учебно-тренировочном процессе по спортивной акробатике, представлен инновационный взгляд на развитие творческих способностей юных акробатов путем целенаправленного использования средств хореографии.

Ключевые слова: юные акробаты, моторное и мыслительное творчество, творческие способности, средства хореографии.

Педагогика

УДК 378.017.7:316.621-057.875

ассистент кафедры методики преподавания иностранных языков Фомина Александра Павловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗЛИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Аннотация. В статье проанализированы основные принципы формирования ценностей подростков, которые обучаются в школе. Выделены основные модели, которые для этого используются. Подчёркнуты наиболее продуктивные из них и выделена структура наиболее продуктивных. Выделены условия, критерии и формы формирования основных компонентов моделей ценностной системы подростков.

Ключевые слова: ценности, педагогическая модель, основные компоненты ценностной модели, критерии формирования.

Annotation. The article analyzes the main principles of formation of values of teenagers are enrolled in school. Main models that are used for this purpose. Highlighted the most productive of them and highlighted the structure of the most productive. The conditions, criteria and forms of formation of the main model components of the value system of adolescents.

Keywords: values, pedagogical model, key components of the value model, the criteria of formation.

Введение. Ценностно-смысловые системы подростков, исходя из современных психолого-педагогических теоретических и эмпирических исследований, определяются как интегральное психическое образование, которое объединяет ценностный и смысловой аспекты становления личности, они являются проявлением личностного смысла и находят отражение в поведении и деятельности индивида. Активный процесс формирования ценностей присущ подростковому возрасту и связан с изменениями мотивационной сферы подростка, развитием познавательной сферы и рефлексивных механизмов. Ценностно-смысловые системы в подростковом возрасте мы определяем как психическое образование, которое является компонентом ценностно-смысловой сферы личности подростка и проявляются в готовности к действию и самовыражению и основывается на системе ценностей, ценностных ориентаций и личностных смыслах подростка.

Формулировка цели статьи. Выделение основных моделей, которые используются для формирования ценностей подростков, которые обучаются в школе, из различных социальных групп в современной системе образования России.

Изложение основного материала статьи. Ключевые аспекты педагогических моделей занимают центральное место в развитии ценностных основ подростка.

перевести это привычное понятие на греческий язык, о котором ясно и чётко высказался святитель Феофан Затворник: «грех собственно в развращении воли, по коему и знаем, что должно делать, но не делаем, потому что не хотим» [6, с. 146]. Наконец, «грех есть преступление заповеди, повелевающей или запрещающей что-либо делать, преступление произвольное, непринужденное. «…» Посему, когда делаем что не должно, творим грех и, когда не делаем, что должно, тоже творим грех» [6, с. 150], попадание или избежание которого обусловливается духовной слабостью или немощью современника соответственно, обретение, выработка которых также всецело зависит от современника.

Выводы. На фоне сказанное определение двоемыслии Дж. Оруэлла обретает принципиально новый уровень понимания: «Двоемыслие означает способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений. Партийный интеллигент знает, в какую сторону менять свои воспоминания; следовательно, сознаёт, что мошенничает с действительностью; однако при помощи двоемыслия он уверяет себя, что действительность осталась неприкосновенна.

Этот процесс должен быть сознательным, иначе его не осуществишь аккуратно, но должен быть и бессознательным, иначе возникнет ощущение лжи, а значит, и вины. Говорить заведомую ложь и одновременно в неё верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился, отрицать существование объективной действительности и учитывать действительность, которую отрицаешь, – всё это абсолютно необходимо. Даже пользуясь словом «двоемыслие», необходимо прибегать к двоемыслию. Ибо, пользуясь этим словом, ты признаешь, что мошенничаешь с действительностью; ещё один акт двоемыслия – и ты стёр это в памяти; и так до бесконечности, причём, ложь всё время на шаг впереди истины» [4, с. 198-199].

Литература:

1. Гёте, И.В. Фауст: трагедия. – М.: Издательство «Э», 2016
2. Достоевский, Ф.М. Братья Карамазовы (часть первая и вторая). – Новосибирск.: Западно-Сибирское книжное издательство, 1984
3. Достоевский, Ф.М. Дневник писателя. – Спб.: Лениздат, 1999
4. Оруэлл Джордж «1984», – М,: Астрель, 2012
5. Осипов А.И. Путь разума в поисках истины. – М.: Издательство Сретенского монастыря, 2004
6. Феофан Затворник Начертание христианского нравоучения. – М.: Правило веры, 1998

Annotation. In the article the problem of the interrelation of cognitive and motor creation and method of its solution in the training process by sport acrobatics is examined, is innovation view on the development of the creative abilities of young acrobats by the goal-directed draft on funds of choreography.

Keywords: young acrobats, motor and cognitive creation, creative abilities, the means of choreography.

Введение. Современные подходы к учебно-тренировочному процессу требуют подготовки спортсменов не только физически развитых, но и умеющих нестандартно действовать в соревновательной деятельности. Одним из способов реализации данной проблемы многими учеными рассматривается процесс развития творческого мышления – как основа подготовительной работы со спортсменами.

Одним из условий успешного выступления акробатов на соревнованиях является оригинальность композиций и артистичность выполнения музыкально-акробатических упражнений, что, в свою очередь, определяет необходимость владения акробатами разнообразными двигательными действиями и высокий уровень развития двигательных и творческих способностей.

Анализ тренировочного процесса юных акробатов парно-групповых упражнений выявил существенный недостаток, заключающийся в том, что при обучении спортсменов на начальном этапе спортивной подготовки целенаправленно используются акробатические упражнения, направленные на развитие силы, скоростно-силовых способностей, гибкости и силовой выносливости. При этом должное внимание не уделяется развитию творческих способностей и таких сторон двигательной подготовки как координация, пластичность, ритмичность, которые необходимы для успешного выполнения музыкально - акробатических композиций.

Формулировка цели статьи. Цель: определить теоретические аспекты использования средств хореографической подготовки юных акробатов, направленных на развитие их творческих способностей.

Изложение основного материала статьи. Творческая активность юных акробатов в учебно-тренировочном процессе проявляется в осмысленном освоении теоретического и практического материала. Высокая двигательная активность детей 6-8 лет, развитая интуиция и воображение позволяют эффективно формировать в этом возрасте творческие способности.

Изучением процесса развития творчества занимались многие психологи и педагоги: Выготский Л. С., Ушинский К.Д., Шацкий С.Т., Сухомлинский В.А., Макаренко А.С.. Известны работы и современных ученых: Кузьминой Н.В., Марковой А.К., Богоявленской Д.Б., Кан-Калика В.А., Поташника М.М., Караковского В.А., Хуторского А.В. и др. Огромное внимание уделял развитию детской фантазии, воображения, как основе творчества, писатель Дж.Родари.

Отечественные психологи и педагоги рассматривают творчество как самоценность ребёнка и его личностное качество, как деятельность естественную и необходимую для развития способностей каждого школьника (Б.В. Асафьев, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Кабалевский, Н.Н. Поддьяков, Б.М. Теплов и др.).

В психологии творчество рассматривают как процесс созидания нового, как способность человеческой личности, как производное интеллекта, как креативность личности, как совокупность свойств личности, обеспечивающих её включение в этот процесс [1;6;10]. То есть творчество предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создаётся продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Место физической культуры и спорта в системе культурных ценностей человечества соответствует её значению как важнейшего фактора прогресса и достижения высокого уровня культуры жизни людей [11]. Двигательная культура, таким образом, оказывается выражением специфического человеческого единства с природой и обществом, своеобразным критерием уровня развития творческих сил и способностей личности.

Поскольку занятия спортом касаются как моторной, так и умственной сущности человека, то категория творческой активности личности интересует нас применительно к данным видам деятельности.

В творчестве наиболее полно и глубоко проявляется индивидуальное, особенное [6]. Формирование творчества в двигательной деятельности возможно лишь на индивидуально-личностном уровне. На индивидуальный характер его проявления указывают многие авторы [6; 9].

Занятия спортом являются одним из средств, оказывающих глубокое целостное влияние на становление и развитие личности человека, передачи двигательного опыта, накопленного человечеством, а также индивидуального, приобретенного отдельным индивидом в процессе жизнедеятельности [11].

Существует положение об общих путях и механизмах двигательного и умственного развития [8].

Большой вклад в теорию обучения двигательным действиям внесли Н.А.Бернштейн, С.Л.Рубинштейн, провозгласив единство психики и деятельности. Социально-психологические особенности творческой активности личности раскрыты в трудах Л.С.Выготского, А.Н. Леонтьева, Я.А. Пономарева, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейн, С.Д. Неверковича и др. [4; 5].

Впервые в теорию физического воспитания и спорта положение об общих путях и механизмах двигательного и умственного развития и их тесной взаимосвязи между собой ввел П.ФЛесгафт [20]. Затем эта идея получила свое дальнейшее развитие в трудах отечественных и зарубежных ученых.

Важная задача при обучении юных акробатов состоит в том, чтобы научить их приемам умственной и двигательной деятельности [8]. Как известно, между мыслительной и моторной активностью существует определенная взаимосвязь, если они направлены на решение единой задачи [8]. В противном случае, такая связь не существует и развитие интеллектуального творчества не влечет за собой развитие моторного. Поэтому формирование двигательного творчества предполагает воздействие как на интеллектуальную, так и моторную функцию индивида.

Творческий процесс характеризуется следующими признаками:

- Продукт мыслительной деятельности обладает новизной и ценностью. Как в субъективном, так и в объективном смысле;

- мыслительный процесс также отличается новизной в том смысле, что требует преобразования ранее принятых идей или отказа от них.

соответствующим текстом, последовало дальше. Это означает, что и новые думающие люди станут силиться узреть двоемыслие в своём времени, которое будет проявляться в новых уникальных декорациях и вариациях.

В этом состоит ценность текста: он заставляет задумываться, а в этом процессе реализуется связь времён и отдельных людей в них. И дело не просто в механике связи, когда один оказывается знакомым, знающим то, чем владеет рядом стоящий.

Значение не в самом факте, но в том, что задумывающиеся принимают вызов времени, предпринимая попытки противостоять ему, поводом для которого явилась вскрытое писателем, философом или учёным явление, осмысление которого облечено в текст.

Следующим этапом обретения реальности книжной идеей, претворения её в современника можно считать ситуацию, когда человек, проникшись сущностью проблемы или явления, начинает примечать и замечать определенные её специфические черты в самом себе, черты, которые реально отражаются, воздействуют на его повседневную жизнь и жизнь окружающих.

Статус современника в таком случае оказывается более чем реальностью: явление, в частности, рассматриваемое двоемыслие, в той или иной степени наличествуя, обнаруживаясь в каждом, проявляется в столкновении целей и интересов живых людей, что и порождает серьёзные коллизии между ними: «Говорить заведомую ложь и одновременно в неё верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился» [4, с. 198-199].

Наконец, как представляется, вершиной претворения в современность книжного образа или героя будет то, когда человек, заметив в себе специфические свойства и склонности, станет либо бороться с ними, либо же развивать их. Положительность или отрицательность в данном случае не имеют принципиального значения. Важен сам факт перехода во внутреннюю, духовную плоскость, инициирующий диалог и с собой и тем, что предлагается «современником»: «Этот процесс должен быть сознательным, иначе его не осуществишь аккуратно, но должен быть и бессознательным, иначе возникнет ощущение лжи, а значит, и вины. «…» Даже пользуясь словом «двоемыслие», необходимо прибегать к двоемыслию. Ибо, пользуясь этим словом, ты признаешь, что мошенничаешь с действительностью; ещё один акт двоемыслия – и ты стёр это в памяти; и так до бесконечности, причём, ложь всё время на шаг впереди истины» [4, с. 198-199].

Сознательность и активная позиция, таким образом, приобретают решающее значение. При этом важно, что их причиной стала глубокая проработка текста, прошедшая путь от этапа первоначального удивления до состояния глубокой рефлексии и чёткого осознания того, что всё происходящее есть результат деятельности не кого-то вообще («общечеловек» Ф.М. Достоевского [3, с. 31]), но самого человека, которая всегда и во многом определяется, настраивается некоторыми обстоятельствами и явлениями, иногда так сильно и глубоко искушающими его, что становятся alter ego, порождая внутренний разлад, что представляется самым тяжелым и напряженным для человека, т.к. он есть, фактически, разрыв его сознания, интеллекта, души, по меньшей мере, на двое (неслучайно и «двоемыслие»).

Внутренний диалог, инициированный качественным, глубоким текстом вообще, всегда вычерчивает перспективу совершения промаха, т.е. греха, если

уверенность в том, что и сказанное автором исследования, также заслуживает внимания.

Непосредственно обращаясь к оруэлловскому произведению, можно увидеть и понять причину того, почему двоемыслие рассматривается в предложенном ключе, а главное то, чем это может быть полезно в настоящей, реальной жизни современного человека и общества.

Формулируя суть явления, Дж. Оруэлл писал: «Двоемыслие означает способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений. Партийный интеллигент знает, в какую сторону менять свои воспоминания; следовательно, сознаёт, что мошенничает с действительностью; однако при помощи двоемыслия он уверяет себя, что действительность осталась неприкосновенна.

Этот процесс должен быть сознательным, иначе его не осуществишь аккуратно, но должен быть и бессознательным, иначе возникнет ощущение лжи, а значит, и вины. Говорить заведомую ложь и одновременно в неё верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился, отрицать существование объективной действительности и учитывать действительность, которую отрицаешь, – всё это абсолютно необходимо. Даже пользуясь словом «двоемыслие», необходимо прибегать к двоемыслию. Ибо, пользуясь этим словом, ты признаешь, что мошенничаешь с действительностью; ещё один акт двоемыслия – и ты стёр это в памяти; и так до бесконечности, причём, ложь всё время на шаг впереди истины» [4, с. 198-199].

Будучи порождением интеллекта автора, описанные черты и свойства двоемыслия как вымышленного смоделированного явления, есть достаточно интересное видение утопической реальности, видение, привлекающее внимание именно своей нестандартностью. В таком случае это вызывает желание ознакомиться с придуманной автором фабулой.

Ситуация принципиально осложняется тогда, когда познавательный интерес, будучи удовлетворённым, преодолевается, переходит в собственное размышление о сути сказанного и привязку его к реальной реальности.

Так книжный современник – в рассматриваемом случае это двоемыслие – начинает переходить, взаимодействовать с настоящей жизнью: читатель, уловив основное содержание, суть, старается отыскать нечто подобное в том, что его окружает. Производится своего рода верификация придуманного и облечённого в текст реальным положением дел, в процессе которой выясняется, что сформулированные взгляды автора не есть полная фикция, а тем более утопия, если говорить непосредственно о романе «1984», являющегося таковой.

На вопрос о том, почему в таком случае двоемыслие можно рассматривать современником, необходимо сказать следующее.

Считать его таковым можно считать в силу того, что описанная ситуация стала повторяться со времени выхода в свет данного романа, момента, исторически зафиксированного конкретной датой, всё больше и больше укореняющейся в прошлом, при том, однако, что сама фабула, в частности, двоемыслие оказывается вне времени: люди прошлых времён искали и усматривали его в своем времени, которое некогда стало прошлым, т.е. прошло. При этом обнаруженное явление вместе с пришедшими на смену современниками, которым, правда, довелось/посчастливилось повстречаться с

- мыслительный процесс характеризуется наличием сильной мотивации и устойчивости в течение значительного периода времени [7; 8].

Творческие процессы обнаруживаются во всей силе уже в раннем детстве. Выготский Л.С. отмечает: «В основе творчества всегда лежит неприспособленность, Из которой возникают потребности, стремления или желания [4].

Можно выделить отдельные виды творчества: моторное, мыслительное, выразительное, репродуктивное, оперативное, изобретательное, инновационное, непредсказуемое и другие виды творчества.

Исходя из специфики занятия спортивной акробатикой, необходимо определить понятие «моторное творчество».

Под моторным творчеством в научной литературе понимают способность решать двигательные задачи, создавать новые двигательные элементы, разрабатывать технико-тактические комбинации и т. д. [8].

Моторное творчество предусматривает необходимость решения различных двигательных задач-ситуаций. Нагрузки на умственную и нервно-эмоциональную сферы школьников должны быть сбалансированы и компенсированы необходимой двигательной активностью. Этот уровень творчества может характеризоваться как формирование новых связей уже существующих компонентов моторной активности, главным образом, формируя новую технику, музыкально-двигательные композиции.

Таким образом, на развитие моторного творчества юных акробатов существенное влияние будут оказывать занятия хореографией, включенные непосредственно в их учебно-тренировочный процесс.

Под хореографической подготовкой в научной литературе понимается система упражнений.На уроках хореографии изучаются многообразные сочетания движений ног, рук, туловища, головы, при этом, освоение движения не должно носить механический характер.

Путем соответствующей корректировки каждого движения воспитывается выразительность, без которой невозможно добиться артистичности исполнения, т.е. способности создавать индивидуальный образ в композиции. В свою очередь, для создания образа необходима выразительность, которая неразрывно связана с красотой движений, грациозностью, танцевальностью и т.д.

Понятие хореография включает в себя все то, что относится к искусству танца классического, народного, историко-бытового, современного.

Но, кроме того, урок хореографии может содержать общеразвивающие упражнении, акробатические упражнения: расслабление, волны, взмахи, ритмику согласование движений с музыкой и пантомиму (воспитание выразительности движений). Основой хореографии в сложнокоординационных видах спорта является классический танец [3].

Академический стиль позволяет сохранить чистоту, пластику, мастерство танца. Средства и методы обучения школы классического танца способствуют эстетическому воспитанию занимающихся, формированию волевых качеств и двигательных навыков. Только в этом случае хореография будет способствовать повышению культуры движений и воспитанию спортсменов подлинно международного класса. С помощью целенаправленных упражнений у спортсменов вырабатывается музыкальность, выразительность,

танцевальность, их тело становится «дисциплинированным, подвижным и прекрасным» [2].

Хореографическая подготовка в спортивной акробатике является лишь частью учебно-тренировочного процесса и должна быть взаимосвязана с другими видами подготовки спортсменов. Урок хореографии в спорте должен, в первую очередь, учитывать практическую целесообразность каждого задания. Каждое упражнение должно нести конкретную смысловую нагрузку (техническую, развитие физических качеств, развитие творческих способностей и т.д.). Кроме того, при подборе средств и методов хореографии должна учитываться специфика того вида спорта, так как условия и характер двигательной деятельности в каждом из них далеко неодинаковые. «Из всего многообразия средств хореографии важно выбрать для каждого вида спорта именно те, которые наиболее полезны и необходимы».

Как замечено многими специалистами (Т.К.Барышникова, Т.С.Лисицкая, Ф.З.Морель, Е.К.Судницина, Н.Е.Даренская и др.), хореографическая подготовка в спорте имеет огромное значение. В процессе регулярных, правильно организованных занятий хореографией и развиваются выразительность и артистичность, двигательная память, чувство позы, координация и согласованность движений, выворотность ног, прыгучесть, подвижность суставов, эластичность и сила мышц, совершенствуются культура движений, приобретается чувство равновесия [2; 3].

Кроме этого, хореография решает образовательные и воспитательные задачи. Именно в процессе занятий хореографией спортсмены ближе всего соприкасаются с искусством. У занимающихся воспитывается ощущение красоты движений, способность передавать в них определенные эмоциональные состояния, различные настроения, переживания, чувства (Т.С.Лисицкая, Т.Т.Ротерс), что непосредственно влияет положительно на развитие творческих способностей занимающихся.

Хореографические упражнения выполняются с музыкальным сопровождением. Благодаря этому, у занимающихся воспитываются музыкальность и ритмичность – качества, без которых невозможно выполнение упражнений большой трудности.

Музыкальное сопровождение соревновательных композиций в гимнастике, акробатике, фигурном катании и других видов спорта весьма разнообразно. Это отрывки из симфоний, концертов, прелюдий, музыка разных народов и др. Использование столь широкого диапазона музыкального сопровождения требует от спортсменов владения различными хореографическими формами.

Подбираемый музыкальный материал должен полностью соответствовать ритму, темпу и двигательной структуре планируемых для занятий упражнений. Гармоничная связь музыки и движений возникает лишь при совпадении двигательных и музыкальных акцентов.

По мнению Т.Т.Ротерс, хорошо подобранная к движениям музыка помогает занимающимся закреплять мышечное чувство, а слуховым анализаторам – запоминать движение в связи со звучанием музыкальных отрывков. Все это постепенно воспитывает музыкальную память, закрепляет привычку двигаться ритмично, красиво. Овладевая новыми, все более сложными движениями под музыку, занимающиеся пытаются соразмерять их

переменили, но что посредством таких действий и обращения нашего к Богу, уврачевав сущее в нас зло, опять соделываемся мы способными вкушать Божию благость; так что сказать: Бог отвращается от злых, – есть то же, что сказать: солнце скрывается от лишенных зрения» [5, с. 128-129].

Следуя логике и аргументации преподобного Антония, разумно сделать вывод о том, что и человек, будучи созданием Творца, есть существо, которому по *сути* претит всё, что не сочетается с качественным замыслом о нём, того Кто явился причиной его бытия. Однако в этой связи важно сделать оговорку. Сказанное о неприязни *по сути* должно быть в *идеале*, *по задумке* Творца. В *реальности* же получается так, что прельщает человека, а, значит, изменяет идеал, его первозданность, как раз то, о чём говорил преподобный Антоний как о несвойственном Богу2.

Изменяет нечто, пребывающее рядом в пространстве и времени, поэтому и называемое современником. Что касается степени близости, плотности взаиморасположении и взаимосвязи, то нужно отметить, что она вариативна, т.е. завит от свободного произволения человека, что ещё раз подчеркивает самостоятельность, суверенность взаимодействующих субъектов.

Вполне очевидно, что такого рода со-бытие, со-действие, соседство во времени, неизбежно отражаются на свойствах и чертах личности и её жизни в целом, либо закаляя её, либо ввергая в погибель.

Важность текста, ставшего классическим произведением или даже достоянием, состоит в том, что благодаря выработанному умению понимать текст и работать с ним у читателя-современника появляется возможность внимательно познакомиться с тем, что оказывается реальным, некнижным современником ему. Вычерченные в тексте произведения события и обстоятельства (картинка), а также герои и персонажи (субъекты) благодаря этому проявляются, т.е. обнаруживаются в собственной повседневной жизни.

В рассматриваемом романе Дж. Оруэлла такой современник представлен весьма убедительно и ясно, со множеством деталей и тонкостей: двоемыслие действительно, по обоим обозначенным выше критериям предстаёт современником мира романа.

Оно и внешняя, неотъемлемая декорация и фон всей жизни там вообще, и действительный субъект, который не только взаимодействует с человеком, т.е. героями и персонажами, но и в результате этого становится их неотъемлемой частью, тем самым alter ego.

Безусловно, сформулированные выше идеи есть, и это уже отмечалось, личное понимание встретившегося текста, однако, выявленные точки пересечение таких воззрений с другими авторитетными взглядами, даёт

---

[2] «Я дух, всегда привыкший отрицать.
И с основаньем: ничего не надо.
Нет в мире вещи, стоящей пощады,
Творенье не годится никуда.
Итак, я то, что ваша мысль связала
С понятьем разрушенья, зла, вреда.
Вот прирождённое мое начало,
Моя среда.» [1, с. 54]

обычному взору. Это означает, что и возможный диалог-взаимодействие также незрим, происходит внутри и не подчиняется наблюдению извне.

Отправной момент, инициация подобного разговора могут и должны быть почувствованы, замечены самим человеком: он должен увидеть, что двоемыслие приблизилось к нему. Это гораздо более серьёзно, чем просто констатировать наличие в себе двоемыслия как черты характера, личной способности и даже склонности.

Глубина и понимание ситуации станут более ясными в том случае, если во внимание принять Евангельское повествование о встрече и столкновении двух Сил, одна из которых приступает, обволакивает подобно туману1, разум и волю, а другая, ясно осознавая и понимая происходящее, силится воспротивиться ей. Принципиально важно в такой ситуации то, что здесь требуется и возможен только один единственный твёрдый ответ-выбор.

В рассматриваемом случае речь идёт о том, *что* и *как* сказано в четвертой главе Евангелия от Матфея: «Тогда Иисус возведен был Духом в пустыню, для искушения от диавола, и, постившись сорок дней и сорок ночей, напоследок взалкал. И приступил к Нему искуситель и сказал…» (Мф. 4, 1-3). Главными здесь, как представляется, являются слова о том, что искуситель *приступил* и *сказал (предложил)* что-то.

Важно подчеркнуть, что драматичность, вызов ситуации заключается и проявляется в том, что, невзирая на степень и глубину взаимодействия уже двух субъектов, – человека и его специфического современника – двоемыслия – они сущностно остаются уникальными, всецело не растворяются и не поглощаются друг другом, так, что одно полностью утрачивает самостоятельное бытие.

В этом смысле и в общем контексте сказанного показательными и разъясняющими оказывается слова богослова IV века преподобного Антония Великого, который, в частности, говорил следующее: «Бог благ, и бесстрастен, и неизменен. Если кто, признавая благословенным и истинным то, что Бог не изменяется, недоумевает, однако же, как Он (будучи таковым) о добрых радуется, злых отвращается, на грешников гневается, а когда они каются, является милостив к ним; то на это надобно сказать, что Бог не радуется и не гневается, ибо радость и гнев суть страсти. Нелепо думать, чтобы Божеству было хорошо или худо из-за дел человеческих. Бог благ и только благое творит, вредить же никому не вредит, пребывая всегда одинаковым; а мы, когда бываем добры, то вступаем в общение с Богом – по сходству с Ним, а когда становимся злыми, то отделяемся от Бога – по несходству с Ним. Живя добродетельно – мы бываем Божиими, а делаясь злыми – становимся отверженными от Него; а сие не то значит, чтобы Он гнев имел на нас, но то, что грехи наши не попускают Богу воссиять в нас, с демонами же мучителями соединяют. Если потом молитвами и благотворениями снискиваем мы разрешение во грехах, то это не значит, что Бога мы ублажили и Его

[1] Примечательно, что, например, Мефистофель впервые является доктору Фаусту из рассеявшегося дыма: «выходит, когда дым рассеивается, из-за печи в одежде странствующего студента» (это авторское пояснение к действию трагедии) [1, с. 53]

во времени и пространстве, подчинять ритмическому рисунку, требованиям пластики и внешней выразительности [2].

Музыкальное сопровождение уроков хореографии содействует эстетическому воспитанию, повышает эмоциональное состояние занимающихся, формирует важные музыкально-двигательные умения, развивает память, кругозор и культуру поведения.

Одним из аспектов руководства творческой познавательной деятельностью юных акробатов является опора на их жизненный познавательный опыт. Поэтому в учебно-тренировочном процессе по спортивной акробатики с использованием средств хореографии необходимо осуществлять связь изучения нового с жизненным познавательным опытом спортсменов, то есть задачей тренера является тщательный отбор творческих знаний применительно к этапу освоения знаний и выработки умений и навыков с учетом особенностей возрастного развития юных акробатов и их интеллектуальных возможностей на основе коллективного взаимодействия и создания атмосферы доброжелательности.

Для того, чтобы добиться целостного выполнения двигательного действия в общих чертах, спортсменам необходимо сформулировать комплекс учебных задач, которые обеспечат достижение положительного результата. Дети первоначально анализируют двигательное действие, ищут сходства и различия в сходных по структуре движениях.

По желанию юные акробаты могут показывать двигательное действие в целом с последующими комментариями тренера по технике исполнения. Остальные дети наблюдают, анализируют, намечают для себя предварительную цель, изучают происхождение движения. Процесс целеполагания на данном этапе характеризуется активным включением сознания в познавательную деятельность, которую можно охарактеризовать как творческую.

На данном этапе овладение двигательным действием каждому желающему учащемуся дается возможность проявить свои способности, как при теоретическом объяснении двигательного действия, так и при его практическом выполнении. На этапе первоначального разучивания приемлемо только проблемное изложение материала и положительная оценка деятельности юных акробатов. На этапе закрепления и совершенствования обязательными являются творческие задания, например, самостоятельно подобрать музыку к тому или иному движению или комплексу упражнений, показать самостоятельно составленный комплекс хореографических упражнений и т.д.

Выводы. Таким образом, уроки хореографии содержат в себе огромный арсенал разнообразных упражнений, выполняемых под музыку, что способствует накоплению большого двигательного опыта юных акробатов, воспитанию артистичности и выразительности движений, но и развитию творческих способностей- как базы для будущей успешной соревновательной деятельности.

Литература:

1. Алексеев Н.Г. Проблема творческой активности и изучение структуры деятельности по усвоению знания. В кн.: О психологических особенностях творческой активности учащихся М., 2002. - 208 с.

2. Барышникова, Т.К. Азбука хореографии / Т.К. Барышникова СПб: «Респекс», 1996. - 256 с.

3. Бирюк, Е.В. Хореографическая подготовка в спорте: Методические рекомендации / Е.В. Бирюк, Н.А. Овчинникова. Киев: КГИФК, 1990. - 20 с.

4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк.: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 2001. - 93 с.

5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М. - Педагогика, 2006. - 239.

6. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности." М.: Изд. Моск. унив., 2003. – 168 с.

7. Кан-Калик В.А., Никандров Н. Можно ли научить творчеству? // Народное образование N11, 1999. - С. 62-66.

8. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. - М., 2003. -184 с.

9. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Развитие творческого мышления школьников. - М., 2007. - 56 с.

10. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: Наука, 2008. - 127 с.

11. Лях В.И. и др. Физическое воспитание учащихся: состояние, перспективы и пути реорганизации // Теория и практика физической культуры. - 1998. - № 9. С. 49-51.

Педагогика

УДК: 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Китикарь Оксана Васильевна
Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко
(г. Тирасполь)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННЫХ ПОНЯТИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. В статье обоснованы теоретические аспекты к формированию нравственных понятий у младших школьников. Сформулированные в нашем исследовании методологические подходы тесно взаимосвязаны, образуя систему, функционирование которой и задает логику организации сопровождения педагогом процесса формирования нравственных понятий у младших школьников.

Ключевые слова: нравственные понятия, моделирование, личностно – ориентированный подход, культурологический подход, системно-деятельностный подход, информационно-технологический подход.

Annotation. In the article they are substantiated theoretical aspects to molding of moral concepts in junior schoolboys. Methodological approaches formulated in our study are tightly interconnected, forming the system, whose functioning assigns the logic of the organization of tracking by the teacher of the process of molding of moral concepts in junior schoolboys.

Keywords: moral concepts, simulation, the personally – oriented approach, kulturologicheskiy approach, system- activity approach, information- technological.

Рассматривая двоемыслие в указанном только что ключе, следует указать на то, что оно способно и предстаёт не просто некоторой данностью, фактом, на фоне которого можно рассмотреть, оценить собственную жизнь – события, случающиеся в тот или иной момент времени. В таком случае его можно воспринимать в качестве некоего мирила, критерия оценки наличия/отсутствия элементов, степени присутствия двоемыслия в том или ином человеке или явлении в данном конкретном случае.

В некотором смысле это есть медицинский диагноз, позволяющий верно избрать последующий курс соответствующей терапии, т.к. «способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений» [4, с. 198] есть, однозначно, не самая положительная способность с точки зрения традиционной нравственности.

Помимо указанного факта, который при необходимости и определённом навыке можно (и нужно) обнаружить каждому современнику, двоемыслие способно предстать субъектом – самостоятельной сущностью – способным при определённых условиях высоко интегрироваться в существо личности (душу) современника, причём, на столько, что может стать не просто оттенком характера, но её (души) *alter ego* (другое Я – лат.), существующим осознанно и одновременно, обладающим властью.

Иными словами, речь идёт о возможности возникновения глубинной смычки различных сущностей внутри одного и того же человека – собственно человеческой и той, о которой говорит Евангельское повествование об искушениях в пустыне (Мф. 4, 1-3), которые глубоко и тонко осмыслил и представил Ф.М. Достоевский в «Легенде о великом инквизиторе» [2, с. 266-281], той, с которой однажды повстречался доктор Фауст.

Здесь важно подчеркнуть, что ситуация не имеет ничего общего с медицинским диагнозом «шизофрения», которым легко, но поверхностно (непрофессионально) снимаются и исключаются из поля зрения серьёзнейшие, собственно духовные реалии; диагнозом, порой, оказывающимся прямым следствием вольного или невольного соприкосновения человека с реалиями и сущностями иного порядка, мысленный взор на которые, попытка понимания которых доступны религиозно и философски настроенному сознанию, интеллекту человека, причём, сознанию и интеллекту соответствующих общепринятым медицинским критериям психического здоровья.

Здесь речь как раз и идёт о собственно человеческой сущности и свойствах, которые научно описаны и проанализированы.

Таким образом, получается, что во втором случае вполне возможен полновесный диалог и даже конфликт уже двух субъектов, что, в частности, прекрасно продемонстрировано в бессмертном «Фаусте» И.В. Гёте.

Не менее показательной в обозначенном смысле является и отечественная литература. Например, образ раскола в душе главного героя романа «Преступление и наказание», имеющего характерную, показательную фамилию Раскольников или, например, раздвоенность души, характера другого персонажа, также наделённого автором говорящей фамилией, а именно Сергея Паратова из «Бесприданницы» А.Н. Островского.

Важно отметить, что во всех указанных примерах это надо уметь видеть, т.е. уметь читать текст, чему, следовательно, надо научиться или научить.

Продолжая размышление о двоемыслии как субъекте, сущности, следует отметить его нематериальность, а, значит, его неподвластность привычному,

реальные воплощения и практики, причём как положительные, так и отрицательные, что вполне естественно и понятно. В этом, безусловно, нет никакой мистики или конспирологии, но гений тех, кто напряженно силился и мучился разрешением действительно важных вопросов и проблем.

Так они и становятся нашими современниками.

Сегодня, читая и перечитывая классические сюжеты, всё явственнее и отчетливее, причём, в реальном бытии и в современных декорациях просматриваются и обломовы, и то, что получило название «обломовщина» («Обломов» И.А. Гончарова); в людях своего непосредственного окружения случается наблюдать проявление страстности характера Рогожина, приводящей, как кажется, к иррациональным поступкам («Идиот» Ф.М. Достоевского); порой, в глазах окружающих замечается и ощущается озабоченность о происходящем и ужас от беспомощности, которые переживал Уинстон («1984» Дж. Оруэлла).

На последнем из указанных произведений необходимо сосредоточить внимание, т.к. в данном случае именно оно позволяет выйти на специфические проблемы сегодняшнего реального времени, тем более, и это важно отметить, что роман «1984», помимо всего прочего, есть утопия.

Воспоминая и обдумывая упомянутый роман, в сознании возникает, по мнению автора данного исследователя, один из наиболее мощных оруэлловских образов, оказывающийся более чем современным и актуальным в наши дни.

Речь идёт о таком понятии как «двоемыслие», с которым главный герой столкнулся в собственном сознании, начав писать тайный дневник.

Интересно то, что уже в самом начале реализации своей опасной задумки, композиционно совпадающей с началом романа, он озадачился этой проблемой: «А для кого, вдруг озадачился он, пишется этот дневник? Для будущего, для тех, кто еще не родился. Мысль его покружила над сомнительной датой, записанной на листе, и вдруг наткнулась на новоязовское слово *двоемыслие*. И впервые ему стал виден весь масштаб его затеи. С будущим как общаться? Это по самой сути не возможно. Либо завтра будет похоже на сегодня и тогда не станет его слушать, либо оно будет другим, и невзгоды Уинстона ничего ему не скажут» [4, с. 8-9].

По мере развития сюжетной линии романа данное понятие прямо и косвенно проходит через всё его содержание, раскрываясь и разворачиваясь во всех своих гранях, которые и представляют интерес.

Ключевым аспектом, который автор романа вложил в указанное понятие, можно считать «способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений» [4, с. 198].

Именно в этом значении двоемыслие и становится реальным, а не утопическим современником, а «разговор» с Уинстоном оказывается необходимым и подвигающим на глубокие размышления, в связи с чем возникает необходимость разобраться с его содержанием и спецификой.

Приступая к обозначенной задаче, важно отметить то, что представляемые далее воззрения, представляют собой именно личное прочтение исходного текста, однако, прочтение не фривольное, но, как представляется, аргументированное, обозначающее точки соприкосновения с реальной, а не утопической реальностью.

Введение. Актуальность разработки инновационного подхода к формированию нравственных понятий у младших школьников в современном социуме обусловлена динамичным развитием общества, многообразием различной информации, поступающей из средств массовой информации и всеобщей компьютеризацией, а также недостаточной разработкой практических рекомендаций по нравственному воспитанию в школе.

Духовно-нравственное становление нового поколения, подготовка детей и молодежи к самостоятельной жизни - важнейшее условие развития страны. В связи с этим, одной из приоритетных задач Федеральной целевой программы развития является «формирование у младших школьников основ морали - осознанной обучающимися необходимости определенного поведения, обусловленного принятыми в обществе представлениями о добре и зле, должном и недопустимом» [1].

Нравственное развитие личности неразрывно связано с формированием понятийной сферы, в которой концептуализируется нравственная сторона деятельности ребенка. Понятийная сторона поступков представляет собой не только способ познания этой стороны поведения, но и важный момент нравственной регуляции в принятии решении нравственного выбора. Особенно важно организовать процесс формирования нравственных понятий в младшем школьном возрасте, когда закладывается основные черты личности.

Формулировка цели статьи. Цель: обосновать теоретические аспекты формирования нравственных понятий в педагогической науке на основе методологических подходов.

Изложение основного материала статьи. Необходимые условия для формирования нравственных понятий у младших школьников создаются в процессе обучения. В процессе овладения личностными универсальными действиями, у ученика начальных классов формируются не только адекватная мотивация учебной деятельности, включающая учебные познавательные мотивы, но и моделируется необходимая система нравственных понятий личности.

В ходе нашего исследования нами были обоснованы основные подходы к моделированию процесса формирования нравственных понятий у младших школьников в образовательном пространстве школы. Моделирование используется в целях исследования процессов и явлений окружающей действительности. Структура процесса моделирования рассматривалась по схеме, предложенной Б.А.Глинским [2], по мнению которого наиболее простой функцией моделирования является воспроизведение свойств и отношений предметов и процессов. В качестве специфической черты моделирования - как метода научного познания, автором подчеркивается его исследовательская роль. По данным Hershberger S.L. [3] ,период с 2000 года характеризуется значительным ростом популярности метода моделирования в научных исследованиях, о чем свидетельствует рост публикаций по данной теме.

В ходе исследования было выявлено, что трудности, возникающие при формировании нравственных понятий учащихся начальных классов преодолимы при условии последовательного моделирования данного процесса [4].Обоснование теоретической модели формирования нравственных понятий у младшего школьника требует теоретического осмысления, в том числе учета методологических подходов.

Под подходом будем понимать особую форму познавательной и практической деятельности, рассмотрение педагогических явлений под определенным углом зрения, стратегию исследования изучаемого процесса, базовую ценностную ориентацию, определяющую позицию педагога [5]. Выделим наиболее значимые для нашего исследования подходы к моделированию процесса формирования нравственных понятий.

Особую значимость имеет личностно-ориентированный подход - как особая форма познавательной и практической педагогической деятельности. Нравственные понятия относятся исключительно к личности ученика и формируются только в процессе выполнения им определенных действий, поэтому эти понятия являются системными характеристиками личностно-ориентированного подхода к образованию. Теория личностно ориентированного подхода в воспитании человека имеет несколько направлений развития: антропоцентрический и психолого-педагогический (концепция основана на принципе субъектности[6].Основная функция личностно-ориентированного образования заключается в обеспечении и отражении становления системы личностных смыслов ученика. Технология решения этой непростой задачи предполагает не только формировать у учащихся нравственные понятия, но и выявлять и развивать у учеников личностный смысл по отношению к формируемым понятиям.

Личностный смысл зависит от мотива, которым руководствуется ученик при обучении. По мнению А.Н.Леонтьева, «если значение - это средство связи человека с реальностью, то смысл связывает его с реальностью собственной индивидуальной жизни в этом мире» [7]. Таким образом, личностный смысл - это значение, опосредованное мотивом, значит смыслообразующие мотивы образования, влияющие на мировоззрение и жизненные позиции ученика, оказываются значимее мотивов-символов, и для успешного формирования нравственных понятий необходимо опираться на личностный смысл этих понятий. Значит, качества ученика, развиваемые в ходе формирования нравственных понятий, становятся личностными образованиями.

Тесно связан с личностно - ориентированным культурологический подход - как основа нравственного воспитания младших школьников. В логике культурологического подхода различные аспекты сущности человека, как субъекта культуры — сознание, самосознание, духовность, нравственность, творчество, обучаемость — не проецируются в какой-то одной модели или теории, но понимаются именно в своем внеиерархическом сопряжении, общении, то есть понимаются как грани целостного культурного человека [8]. В основе формирования нравственных понятий у младшего школьника лежит принцип культуросообразности, который может быть реализован с помощью данного подхода. Принцип культуросообразности обосновывает объективную связь человека с культурой как системой ценностей, способствует его становлению и развитию [9]. Главная задача такого подхода в рамках проведенного исследования - воспитание нравственной личности через приближение её к достижениям мировой и отечественной культуры. Цель реализации культурологического подхода в формировании нравственных понятий у младших школьников определяется как воспитание человека культуры - гуманной, творческой и свободной личности.

Среди разнообразных средств культуры, составляющих содержательную сторону культурологического подхода как средства нравственного воспитания,

Безусловно, оно не заменяет реального общения с живым человеком, однако, сегодня, и это характеристика настоящего времени, разговоры вживую становятся редкостью: всё больше и чаще мы – современники – используем для общения социальные сети, месенджеры, электронную почту, не говоря уже о мобильных телефонах, отсутствие и неумение пользоваться которыми, сегодня просто нонсенс.

Важно отметить, что в рассматриваемом случае речь идёт не о простой болтовне в беседе, чате или на форуме, естественно, в сети Интернет. Это воспринимается данностью и необходимостью, без которой современник уже ощущает некоторую недостаточность, а порой, и сильный дискомфорт.

Здесь имеется в виду именно серьёзное собеседование, поводом для которого становятся животрепещущие, терзающие душу вопросы, обращающиеся в вызовы, т.е. *то* и *такое*, что требует ответа в данный момент времени по причине того, что немного позже будет уже поздно.

Современность классики проявляется в том, что, наблюдая и становясь участником происходящих в России (а шире – мире) событий, невольно возникает желание «поговорить за жизнь», скажем, с Уинстоном Дж. Оруэлла, князем Мышкиным Ф.М. Достоевского или товарищем Давыдовым М. Шолохова: спросить их о том, что и почему что-то происходит так, как оно происходит, и что в связи с этим можно, нужно и должно сделать.

Очевидно, что речь не идёт об обретении готового, универсального ответа, но о получении мнения-совета, способного помочь человеку в самоопределении личного уровня, тактического и стратегического масштаба.

Не менее очевидно, что в прямом смысле это также нонсенс, однако, в силу и посредством интеллектуальной работы, на совершение которой человека подвигает созданный автором классического текста сюжет, его драматургия и образы, читатель, становящийся со-участником и со-мыслителем, оказывается способным выйти на уровень прозрения и понимания смыслов и причинно-следственных связей актуальных, реальных событий и процессов своей жизни и жизни того общества, в котором он оказался и должен действовать и творить.

Это становится возможным благодаря тому, что за глубиной высказанных устами персонажей классических произведений идей и рассуждений, ощущаемых и понимаемых только при обращении к тексту, остается таинственная недосказанность относительно того, *что* необходимо сделать для того, чтобы-таки *наконец-то* разрешить фундаментальные проблемы бытия; благодаря тому, что совокупность ответов на предельные вопросы оказывается сокрытой – искусно и пророчески оставленной авторами без прямых ответов и решений.

Это, с одной стороны, мудро и искусительно, но с другой – естественно и закономерно, т.к. сами авторы текстов пребывали в подобного рода состоянии поиска и ощущении таинственной неизвестности, будучи такими же людьми, как их современники и их нынешние читатели-собеседники.

Обдумывая реально происходящие в России и мире события, невольно вычерчиваются реалии классических текстов, отразивших прошедшее, с которыми актуальная действительность, оказывается, не только имеет параллели, но и прямо пересекается.

Парадокс состоит в том, что придуманные, а точнее – продуманные и снятые с реальности образы, типажи и сюжеты книг, обретают сегодня вполне

Двоемыслие означает способность одновременно держаться двух противоречащих друг другу убеждений.

Этот процесс должен быть сознательным, иначе его не осуществишь аккуратно, но должен быть и бессознательным, иначе возникнет ощущение лжи, а значит, и вины.

Говорить заведомую ложь и одновременно в неё верить, забыть любой факт, ставший неудобным, и извлечь его из забвения, едва он опять понадобился, отрицать существование объективной действительности и учитывать действительность, которую отрицаешь, – всё это абсолютно необходимо.

Даже пользуясь словом «двоемыслие», необходимо прибегать к двоемыслию. Ибо, пользуясь этим словом, ты признаешь, что мошенничаешь с действительностью; ещё один акт двоемыслия – и ты стёр это в памяти; и так до бесконечности, причём, ложь всё время на шаг впереди истины.

Джордж Оруэлл, «1984»

Введение. Необходимость и польза обращения к классике являются не просто необходимым и уместным оборотом речи.

Подходя к данному явлению и достижению человечества с философской и педагогической точек зрения, которые позволяют перевести затронутую проблематику в концептуальную плоскость, принципиально углубить и нагрузить её, необходимо задуматься над следующей, как представляется, интересной идеей.

Изложение основного материала статьи. Художественные образы – герои, идеи и сюжеты – оказываются не просто достоянием литературы, но предстают самыми настоящими современниками тем, кто по воле случая или необходимости сталкивается с ними в своей жизни, читая и осмысливая встретившийся текст.

Отличительной чертой и спецификой таковых современников можно считать следующее:

- безусловная объективность – они существуют и не зависят от чьей-либо воли и мнения, по самому факту их создания некогда определённым автором;
- константность – их невозможно трансформировать во времени, нельзя прибавить или убавить смысловые линии, черты и свойства;
- вневременная динамичность – они следуют параллельно актуальному моменту сквозь их набравшуюся и всё набирающуюся толщу.

Наконец, самое главное это то, что современниками их можно назвать ещё и потому что с ними можно «поговорить» и воспользоваться их «опытом», а в конечном итоге, посредством этого смоделировать перспективы собственной реальной жизни, т.к. речь идёт о реальном человеке, обращающемуся к классическому тексту, считающемуся таковым по указанным несколько выше причинам.

Именно возможность, пусть и специфического, но разговора имеет большое значение в настоящее время, когда, как отмечалось ранее, зачастую, человек (и молодой, и взрослый) оказывается в ситуации, когда ему не с кем поговорить о том, что его тревожит и, более того, разрывает душу в данный момент его жизни.

центральное место занимает художественная литература и фольклор: сказки, пословицы, былины, загадки , легенды, притчи и т.д. [10].

В свете преобразований и реформ в современном образовании особую значимость для нашего исследования имеет системно - деятельностный подход. Данный подход ориентирован на понимание личности - как субъекта деятельности, которая сама формируется в деятельности и определяет характер этой деятельности. Системно - деятельностный подход создает максимальные условия для формирования у младшего школьника нравственных понятий. Для младшего школьника ведущей деятельностью является учебная, которая рассматривается нами как специфический вид деятельности, направленный на самого обучаемого как субъекта, который стремится понять высшие человеческие ценности, свое отношение к окружающему миру.Учебная деятельность учеников начальных классов является средством их нравственного становления и, следовательно, успешность, с которой она осуществляется, влияет на нравственный рост. Особенностью использования системно - деятельностного подхода в нашем исследовании является этапный характер формирования нравственных понятий. Основой применения системно - деятельностного подхода к процессу формирования нравственных понятий у младших школьников являются следующие положения: учебная деятельность младших школьников носит системный характер.

Системообразующим элементом этой деятельности является цель, которая состоит в формировании нравственного понятия; структуру учебной деятельности составляют такие элементы: мотив, потребность, цель, действия, операции, условия деятельности, результаты, контроль и коррекция, которые находят реализацию в исследуемом процессе; деятельность, ориентированная не на получение каких-либо материальных или иных результатов, а непосредственно на изменение самих учащихся, их развитие, активизацию психических процессов.

Следовательно, содержание системно - деятельностного подхода в рамках нашего исследования предполагает установление взаимосвязи между отдельными структурными элементами учебной деятельности и выделение системообразующего элемента, которым и будет само нравственное понятие.

При этом, системно- деятельностный подход предусматривает, что для достижения эффективности в формировании нравственных понятий, младший школьник должен совершить полный цикл деятельности в соответствии с этапами формирования понятий (основание, ядро, общее критическое истолкование, следствие), т.е. воспринять материал учебника на первом этапе, осмыслить- на втором, запомнить- на третьем и потренироваться в применении полученных знаний на практике, т.е. на четвертом этапе.

Специфика нашей эпохи состоит в том, что школа должна воспитывать людей, умеющих решать не только те задачи, которые сегодня можно предвидеть и определить на основе анализа современных тенденций развития, но также и те, которые не удается четко сформулировать. По мере изменения темпа жизни, перестраивается и стиль мышления человека, это предполагает переориентацию всей педагогической системы на приоритет развивающей функции обучения по отношению к образовательной функции. Для этого необходим тщательный отбор средств образования. Дидактические средства, используемые в современном учебном процессе, очень разнообразны. Проблема комплексного исследования этих средств всегда актуальна, так как

развивается наука и происходит совершенствование материально-технической базы школы. На смену одним средствам обучения приходят другие, более сложные, с более широкими дидактическими возможностями. Говоря о средствах обучения, можно выделить традиционные, к которым относится учебник, и интерактивные. Интерактивные средства обучения- обучающие программы для персонального компьютера, интерактивное видео, телекоммуникации отличает от традиционных, прежде всего, свойство интерактивности, что позволяет пользователю вмешиваться в предлагаемую ему программу, строить тактику использования данного пособия в зависимости от уровня владения материалом, степени заинтересованности в нем, собственных психофизиологических особенности познавательной деятельности. Положительно зарекомендовали себя в образовательном процессе компьютерные обучающие программы, обучающие системы на базе мультимедийных технологий, интеллектуальные и обучающие экспертные системы, средства коммуникации [11].

В связи с вышеизложенным, нами был определен еще один подход к построению модели формирования нравственных понятий у младшего школьника при работе с учебником - информационно- технологический.

Информационно- технологический подход в образовании характеризуется направлением педагогического процесса на освоение учащимися различных способов умственных и чувственных действий как инструментов продуктивной работы с разнообразными потоками информации при восприятии и переработки этой информации до задаваемого конечного продукта, которым в нашем исследовании является сформированность нравственных понятий. Информационно-технологическая составляющая всегда присутствовала в образовании, но в настоящее время она стала более актуальна, потому что информационные технологии получили на вооружение новые средства в виде компьютера и телекоммуникационных сетей, которые получили массовую доступность в средних школах как городов, так и сел. По мнению Барбьюлса, важнейшей особенностью этой новой технологии является то, что она позволяет создавать “сетевые общины” [12]. Информационные технологии по признанию специалистов являются одним из приоритетных направлений науки и образования, которые в XXI веке станут решающими, критическим [13].

Информационно-технологический подход к формированию нравственных понятий у младшего школьника обеспечивает данному процессу: 1) включенность, оптимальность и целесообразность использования современных информационных ресурсов; 2) возможность использования достижений современной науки и технологии для формирования исследуемых понятий; 3)обеспечение высокого и стойкого интереса к формированию исследуемых понятий; 4) активизацию мышления младших школьников.

Информационно-технологический подход позволяет учителю в рамках образовательного процесса перейти от репродуктивного обучения к креативной модели, когда в классе с помощью применения технологического обеспечения моделируется ситуация, способствующая повышению интереса к формируемым нравственным понятиям у младшего школьника.

Выводы. Перечисленные методологические подходы к моделированию процесса формирования нравственных понятий у младших школьников определяют концептуальную основу нравственного развития личности

6. Репина, З.А. Теоретические представления о роли речевых кинестезий для развития фонематических процессов (звукоразличения и фонематического анализа). Журн. Спец.обр., вып. №3, 2014. – С. 94-98.

7. Филичева, Т.Б., Орлова, О.С., Туманова, Т.В. И др. / Основы дошкольной логопедии – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.

8. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М.: МГОПИ, 2009. – 72 с.

Педагогика

УДК: 37.017.92

кандидат педагогических наук, преподаватель
1-й квалификационной категории Фомин Максим Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ» (г. Новосибирск)

ЧТО ДАЁТ УМЕНИЕ ЧИТАТЬ И ПОНИМАТЬ ТЕКСТ ИЛИ КАК КНИЖНЫЙ ОБРАЗ/ИДЕЯ СТАНОВИТСЯ НАСТОЯЩИМ СОВРЕМЕННИКОМ

Аннотация. Статья посвящена осмыслению предположения о том, что книжные идеи и образы, придуманные и продуманные авторам – писателями, учёными, философами или политиками – способны становиться реальностью, превращаясь в настоящих современников. Сформулированы и раскрыты аргументы данной позиции.

Проводится мысль о том, что именно умение читать текст и работать с ним, что, естественно, предусматривает научение тому человека, переводит обозначенную проблему на особый уровень отношения и понимания, а именно восприятие предложенного авторами текстов, как вызовов актуальной жизни, на которые необходимо выработать адекватный ответ. В этом деле книжные идеи и образы оказываются важным и мощным вспомогательным средством, смысловая нагрузка которых подкрепляется временем, фактами и тенденциями.

Ключевые слова: классическая литература, текст, философия, двоемыслие, современник, образ, внутренние противоречия, alter ego, актуальные вызовы.

Annotation. The article is devoted to comprehension of the idea that book ideas & images, invented & considered by authors – writers, scientists, philosophers or politicians – are able to become reality, turning to real contemporaries. The arguments to this position are formulated & disclosed here.

The article undertakes the thought that the ability to read & to work with a text, which is determined by teaching it a man, transfers the pointed out problem to an especial level of attitude & understanding. A specific perception of a text suggested is meant, which makes, turns the ideas & images to actual challenges. In this case they become a strong & important auxiliary source, the semantic load of which is powered by the time, facts & tendencies.

Keywords: classical literature, text, philosophy, doublethink, contemporary, image, inside contradictions, alter ego; challenges.

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей сформированности компонентов фонематических процессов у детей на этапе контрольного эксперимента (в баллах)

Группа	Фонематическое восприятие M ± m	Фонематический анализ M ± m	Фонематический синтез M ± m	Фонематические представления M ± m
Эксперимен-тальная	15,7 ± 0,2	20,3 ± 0,5	8,3 ± 0,1	7,8 ± 0,2
Контрольная	14,0 ± 0,2	18,1 ± 0,4	6,2 ± 0,2	6,1 ± 0,2

Примечание: $p<0,05$

Выводы:

1. Выявлено, что уровень сформированности фонематических процессов у детей с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени значительно снижен по сравнению с возрастной нормой.
2. Определены основные направления коррекционной работы по формированию фонематических процессов у детей 5–6 лет с псевдобульбарной дизартрией.
3. Установлено, что после проведения дополнительных коррекционных занятий показатели фонематических процессов у детей экспериментальной группы повысились на 18% в сравнении с контрольной группой, где эта коррекция не проводилась.
4. При использовании на логопедических занятиях специальной программы Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. «Логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей в старшей группе» уровень сформированности фонематических процессов значительно повышается.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Собр. соч. / Л.С. Выготский. – М.: Астрель, 1982. – 134 с.
2. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 224 с.
3. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб.пособие для студентов.психол.фак.высш.учеб.заведений. – М., 2002. – 352 с.
4. Обследование устной речи пятилетних детей балльно-уровневой оценкой [Электронный ресурс] / festival.– Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/564089/ (дата обращения: 08 июня 2017).
5. Онтогенез фонематических процессов [Электронный ресурс] / enorta. – Режим доступа: http://www.enorta.ru/relojs-368-1.html (дата обращения: 12 июня 2017).

учащихся. Опираясь на определенные нами методологические подходы, педагог получает возможность конструирования модели формирования нравственных понятий на каждом уроке в начальной школе. Сформулированные в нашем исследовании методологические подходы тесно взаимосвязаны, образуя систему, функционирование которой и задает логику организации сопровождения педагогом процесса формирования нравственных понятий у младших школьников.

Литература:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985
2. Глинский Б.А., Бакасанский О.Е. Моделирование и когнитивные репрезентации. - М.: Изд-во "Альтекс", 2008 г.
3. Hershberger S.L. The growth of structural equation modeling: 1994-2001 // Structural Equation Modeling, 2003.
4. Набока О.В. Психолого-педагогические основы формирования нравственных понятий у младших школьников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки.2012. №10.
5. Словарь- справочник педагогических инноваций в образовательном процессе (Текст) сост. Л.В.Трубайчук. - М.: Восток, 2001, 81 с.
6. Iakimanskaia I.S. The personality oriented teaching at modern school // Moscow, September, 1996, 96 p.
7. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование. (Текст) Под ред.Е.Н.Степанова. М.: ТЦ Сфера-2006, 128 с.
8. Teacher training and multiculturalism: Nat. studies / Ed. R. Gagliardi. - Paris: Unesco. IBE, 1995. VIII. 226 p.
9. Куликовская И.Э., Шарпак Л.А. Содержание воспитания детей в поликультурном образовательном пространстве // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 10.
10. Набока О.В. Учебник –как средство формирования нравственных понятий у младших школьников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. №1.
11. Kirkwood, A. Selection and use of media for open and distance learning: materials production in open and distance learning / A. Kirkwood. London: Paul Chapman Publishing, 1994. - P. 64-65, 66-67, 69-70, 71
12. Burbules, Nicholas C., and Torres, Carlos Alberto. "Globalization and Education: An Introduction", in, Nicholas Burbules and Carlos Alberto Torres, eds. Globalization and Education. Critical Perspectives. New York: Routledge, 2000. P. 348–349.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент
Кочемасова Любовь Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СПЕЦИФИКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

Аннотация. В работе с позиции современной педагогической науки рассматриваются теоретико-методологические *основания* и приоритеты научно-исследовательской деятельности в профессиональной подготовке будущего специалиста социальной сферы. *Практическое значение результатов* заключается в том, что предлагаемое решение исследуемой проблемы *повышае*т качество профессиональной подготовки студентов, *дает* устойчивые положительные результаты роста основных показателей научно-исследовательской деятельности, динамику социально-профессионального становления студентов, оптимизирует процесс научно-познавательной деятельности в вузе.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, профессиональная подготовка, студент, образование, риски.

Annotation. The work examines theoretical and methodological bases and priorities of research activity in vocational training of the future expert of social sphere from the perspective of modern pedagogical science. The practical significance of the results is that the proposed solution of the problem under investigation increases the quality of vocational training of students, gives stable positive results of growth of the main indicators of research activity and, the dynamics of social and professional development of students, optimizes the process of scientific and cognitive activity in high school.

Keywords: research activities, professional training, student, education, risks.

Введение. Наблюдается мировая тенденция усиление внимания к научно-исследовательской деятельности студентов как мощному ресурсу включения научно-педагогических работников в совершенствование учебно-воспитательного процесса вуза в США, Сингапуре, Норвегии и др. Так в зарубежной литературе исследуются проблемные области организации и управления научными исследованиями студентов высших учебных заведений исследуются в работах Х. Гуммель, Р. Дейв, П. Ленгранд, Л. Церих; зависимость профессиональной подготовки от опыта научно-исследовательской деятельности студентов и исследовательского содействия преподавателя (A. Paseka, A. Seel); концептуальные положения об исследующем учении в образовательных учреждениях (S. Schweder) и др.

Формулировка цели статьи. Теоретико-методологические основания специфики научно-исследовательской деятельности в социально-профессиональной подготовки обучающихся вуза.

трудностей отмечается в заданиях на подбор слова определённой тематики на заданный звук, а также просто подбор слова на заданный звук.

В результате контрольного этапа исследования фонематических процессов у детей данной группы выявлен уровень сформированности – у 90% выше среднего, у 10% - средний (рис. 2). По результатам можно отметить, что на этапе контрольного исследования по сравнению с констатирующим в экспериментальной группе показатели по каждому компоненту фонематических процессов значительно повысились, так фонематическое восприятие улучшилось на 17%; фонематический анализ – на 14%; фонематический синтез – на 23%, фонематическое представление – на 22%.

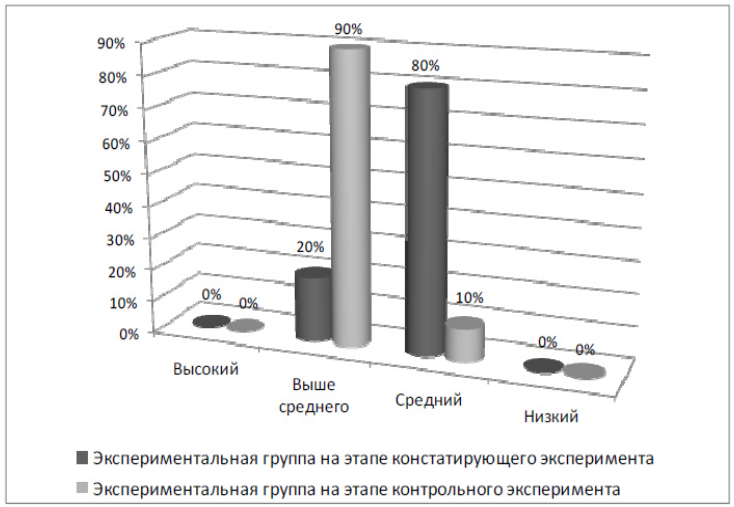


Рисунок 2. Сравнительный анализ уровня сформированности фонематических процессов у детей 5-6 лет с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени в экспериментальной группе

У детей контрольной группы, с которой занимался только логопед детского сада, сформированность фонематических процессов изменилась незначительно, так фонематическое восприятие улучшилось на 2%; фонематический анализ повысился на 5%; фонематический синтез – на 3% и фонематическое представление – на 2%. Эта динамика значительно ниже в сравнении с экспериментальной группой, где проводилась специальная коррекционная работа по формированию фонематических процессов у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Сравнительный анализ (табл. 1) показателей сформированности компонентов фонематических процессов у детей экспериментальной и контрольной групп на этапе контрольного эксперимента показал особенности состояния изучаемых показателей компонентов фонематических процессов в обеих группах.



Рисунок 1. Сравнительный анализ уровня сформированности звукопроизношения у детей 5-6 лет с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени (экспериментальная группа)

Сравнительный анализ показателей звукопроизношения у детей экспериментальной группы на контрольном этапе позволил определить у 20% детей высокий уровень звукопроизношения, у 80% детей – выше среднего, в сравнении с констатирующим экспериментом (рис. 1).

Результаты контрольного этапа исследования уровня сформированности звукопроизношения у детей контрольной группы, где дополнительная коррекционная работа по формированию фонематических процессов не проводилась, показали, что у детей состояние звукопроизношения изменилось, но не так значительно, как в экспериментальной группе. У детей контрольной группы отмечались неавтоматизированные звуки и искажения, но отсутствовали, в сравнении с первичным обследованием, замены и смешения. У детей экспериментальной группы после коррекционной работы по формированию фонематических процессов были ликвидированы такие нарушения в звукопроизношении, как: замены, отсутствие и искажения звуков. У детей контрольной группы сохранились замены звуков у 10% детей, у 70% детей звук [Р] искажён.

Результаты контрольного этапа исследования фонематических процессов у детей экспериментальной группы показали повышение уровня сформированности на 18%. Дети стали лучше анализировать состав слова, из каких звуков оно составлено, практически без затруднений определяют наличие/отсутствие заданного звука в слове, выделяют какой звук стоит в начале/середине/конце, могут составить слово из заданных звуков в правильном порядке, а также в разрозненной последовательности. Меньше

На современном этапе российское общество находится в динамической фазе преобразования, которая характеризуется высокими требованиями к профессионализму выпускников вузов, быстро ориентирующихся в меняющихся условиях жизнедеятельности и конкурентоспособных на рынке труда. В условиях ускоряющихся социальных процессов, усложнения отношений и взаимосвязей в системе общества необходима ориентация системы высшего образования на целенаправленное развитие индивидуально-личностных качеств, реализацию потенциальных возможностей и способностей студента. С позиции новых приоритетов актуализируется проблема формирования у студентов умений и навыков ведения научно-исследовательской работы, овладения современными методами и технологиями исследовательского поиска, рассматриваемые в качестве важной компоненты профессиональной подготовки обучающегося.

Изложение основного материала статьи. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г., Федеральном законе «Об образовании», Государственной программе «Развитие системы образования Оренбургской области на 2014-2020 годы», Областной целевой программе государственной молодежной политики в Оренбургской области «Молодежь Оренбуржья» актуализируется проблема вовлечения студентов в фундаментальные научные исследования (посредством поддержки обучающихся, участвующих в научно-исследовательской деятельности) в контексте повышения качества подготовки обучающихся, эффективного воспроизводства и развития интеллектуального потенциала страны. Это свидетельствует о возрастающем внимании к поиску путей активизации научно-исследовательской деятельности как фактора совершенствования подготовки и квалификации выпускников вузов.

Значимость исследовательской проблематики активизации научно-исследовательской деятельности как фактора повышения качества профессиональной подготовки обучающихся вуза обусловлена социокультурными тенденциями общественного развития в контексте глобализации, информатизации, появления новейших технологий и становления новых секторов экономики; стратегическими ориентирами вузов в рамках изменения парадигмы образования (от образования на всю жизнь, к образованию в течение всей жизни), и повышения значимости самостоятельной активной познавательной деятельности каждого студента; ростом требований со стороны работодателей, нуждающихся в работниках, различных уровней образования и квалификации, владеющих навыками исследовательской работы, способных активно осваивать современные технологии и технические системы, самостоятельно приобретать новые профессиональные знания и умения, успешно решать проблемы инновационного развития региона, страны.

С учетом вышесказанного на базе Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» автором осуществлялась реализация научного гранта в сфере инновационной и научно-исследовательской деятельности по проекту «Активизация научно-исследовательской деятельности как инновационный регулятив повышения качества профессиональной подготовки студента». Внедрение научно-исследовательских разработок проекта осуществлялось в период 2016 г. на международной стажировке в рамках обучения по программе:

«Международные организации и научно-культурное сотрудничество» организованной Международной Академией «Конкорд», образовательной и научной федерацией ФИДЖИП, организацией «Евроталант», ЮНЕСКО (Франция). Указом Губернатора Оренбургской области от 16.01.2017 № 16-ук автору проекта присуждена премия и присвоено звание «Лауреат премии Губернатора Оренбургской области в сфере науки и техники» в номинации «Исследования в области гуманитарных наук и права».

Автором был выявлен ряд трудностей (рисков), связанных со снижением эффективности реализации научно-исследовательской деятельности в вузе:

– организационно-образовательные (недооценка интеграции образовательной и научной деятельности для оптимального построения траектории конкурентоспособности и социальной успешности выпускника; организация научно-исследовательской деятельности без учета индивидуальных склонностей, возможностей студента, развития профессиональной сферы, перспектив социально-экономического развития общества; неприятие преподавателем исследовательской инициативы студентов; отсутствие возможности внедрения инновационных студенческих идей, социально и профессионально значимых научных разработок в производственную сферу; недостаточное мотивированное привлечение к научно-исследовательской работе педагогов, студентов, специалистов-практиков, работодателей; недостаточность регулярных научных контактов с другими вузами; необязательный характер проведения научных исследований в свободное от учебы время и др.);

– личностные (мотивационная и инструментальная неготовность обучающихся к самостоятельной научно-исследовательской деятельности; недостаточная информированность о целевых ориентирах научной работы; нехватка времени; исследовательская пассивность, неэффективность самореализации в разнообразных областях научно-исследовательской практики; недостаточная исследовательская грамотность как неумение составления целостной программы исследования, определения научных подходов, научной и практической значимости исследования, объекта, предмета, целей, задачи, гипотезы исследования и др.).

Рассматривая специфику научно-исследовательской деятельности как фактор профессиональной подготовки обучающихся вуза в исследовании уточнены основные концептуальные положения:

– активизация научно-исследовательской деятельности будет выступать как комплексная система инновационных организационно-педагогических мер, осуществляемая во взаимоупорядоченной, целенаправленной деятельности субъектов образования, обеспечивающая повышения уровня осмысления и личностной и профессиональной значимости исследовательской работы, определяющая развитие у студентов склонности к поисковой, исследовательской деятельности, формирования исследовательских навыков самостоятельного проведения исследований;

– замысел активизации научно-исследовательской деятельности в вузе базируется на идее оказания компетентной помощи и поддержки инициативных проявлений студентов в определении своих научно-исследовательских интересов и нахождения оптимальной области для исследовательской самореализации; выстраивания взаимосвязи научно-исследовательской деятельности с будущей профессиональной областью

представлены такие категории дефектов произношения, как искажения у 90%, замены у 75% и отсутствие звуков у 50% обследованных детей.

Анализ полученных результатов обследования сформированности фонематической стороны речи у детей позволил констатировать, что у 80% детей средний уровень сформированности фонематических процессов, у 20% – выше среднего, детей с высоким и низким уровнем не выявлено.

Также необходимо отметить, что уровень сформированности фонематической стороны речи зависит от уровня сформированности звукопроизношения у детей. Чем выше уровень звукопроизносительной стороны речи, тем выше уровень сформированности фонематических процессов.

Таким образом, у всех обследованных детей с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени выявлены нарушения звукопроизношения и сформированности фонематических процессов.

По результатам констатирующего этапа исследования детей разделили на две разнозначные группы (экспериментальная и контрольная). Затем в течение 8-ми месяцев с экспериментальной группой проводилась логопедическая и дополнительная коррекционная работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи. В контрольной группе проводилась только логопедическая работа.

Дополнительные коррекционные занятия проводились в соответствии с коррекционно-развивающей программой Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. «Логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей в старшей группе» [8]. Для эффективной деятельности учитывались индивидуально-психологические особенности проявления дефекта в соответствии с этапом коррекционной работы.

Нами были определены два этапа в направлении работы по формированию фонематических процессов по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Первый этап: формирование полноценных произносительных навыков, второй этап: развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.

Полученные результаты уровня сформированности звукопроизношения у детей экспериментальной группы, в которой проводилась специальная коррекционная работа по формированию фонематических процессов, выявили значительное улучшение состояния звукопроизношения. Дети стали чисто и правильно произносить звуки, в речи детей не выявлено отсутствующих звуков, по сравнению с констатирующим этапом.

тяжёлого органического мозгового поражения или недоразвития бульбарного или псевдобульбарного характера, которые, в свою очередь, могут затрагивать целый ряд мозговых систем. При дизартрии нарушена передача нервных импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов на различных уровнях, в результате чего к мышцам (дыхательным, голосовым, артикуляционным) не поступают сигналы, страдает функция черепно-мозговых нервов, имеющих непосредственное отношение к речи (лицевого, тройничного, языкоглоточного, подъязычного, блуждающего). Главным клиническими признаками дизартрии являются: нарушения мышечного тонуса в речевой мускулатуре; ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений за счёт параличей и парезов мышц артикуляционного аппарата; расстройства дыхания и голосообразования [7, с. 85-86].

Цель исследования: выявить звукопроизносительные и фонематические нарушения у детей 5-6 лет с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени, апробировать коррекционно-развивающую программу по формированию фонематических процессов у детей этой категории.

Материал и методы исследования. Исследование проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребёнка детский сад № 135 города Тюмени. На основе добровольного письменного согласия и с соблюдением основных норм биоэтики (в соответствии с принципами Хельсинской декларации) было обследовано 40 детей в возрасте 5-6 лет (старший дошкольный возраст) с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Исследование проводилось в два этапа: I этап – констатирующий эксперимент с целью выявления звукопроизносительных и фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени, II этап – контрольный эксперимент проводился после коррекционной работы с детьми в течение учебного года с целью выявления эффективности комплексной коррекционно-развивающей программы по формированию фонематических процессов у детей 5-6 лет с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени.

Обследование звукопроизношения детей, фонематического восприятия, анализа, синтеза и представлений проводилось по методике, разработанной Рау Ф.Ф., Фомичёвой М.Ф., Чиркиной Г.В. [4]. Формирование фонематического строя речи у детей с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степени проводилось по коррекционно-развивающей программе Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В. «Логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей в старшей группе» [8].

Результаты и их обсуждение. Проведённый анализ результатов обследования детей (констатирующий этап) позволил выделить две группы по уровню сформированности звукопроизношения: первая группа – 45% детей имели уровень выше среднего; вторая группа – 55% детей – средний уровень сформированности звукопроизношения, высокий и низкий уровень не выявлен.

У обследованных детей выявлены группы звуков, которые вызывали трудности, это шипящие, соноры и аффрикаты. Шипящие звуки нарушены у 70% обследованных детей. Сонорные звуки нарушены у 90% обследованных детей. Кроме того, выявлено, что у обследуемых детей наиболее обширно

(научно-исследовательские задания региональной направленности, практикоориентированные проекты по запросам работодателей и др.);

– важным условием активизации научно-исследовательской деятельности в вузе выступает реализация субъект-субъектного взаимодействия «преподаватель – студент – социальные партнеры – студент» на основе содействия, сотворчества, взаимопринятия и взаимоподдержки, при котором меняется функция преподавателя от «транслятора знаний» к «тьютеру исследовательского процесса», повышающему знаниевый уровень обучающегося, избегающему оценочной позиции по отношению к студенту, использующему механизмы фасилитации, заражения, совместной рефлексии, инициирующему и поддерживающему инициативу студента (консультации на различных этапах проведения исследовательской деятельности).

Вышеизложенное актуализирует необходимость обоснования активизации научно-исследовательской деятельности студентов с учетом потенциала и рисков реализации в вузе, а также тенденций развития современного социума, системы высшего образования и актуальных образовательных задач, вытекающих из этих тенденций.

Первая тенденция — это переход студента от обучения к учению, соответственно перед преподавателем встает задача поиска организационных форм освоения содержания образования в учебном процессе. Данная тенденция определяет направленность всех педагогических средств, технологий, условий на организацию интенсивной, постоянно усложняющейся научно-исследовательской деятельности, содержащей новые для развивающейся личности элементы, обеспечивающие решение определенных жизненно важных задач. Сущностные характеристики научно-исследовательской деятельности обеспечивают перевод студента в позицию субъекта, инициируют его активное отношение к окружающей действительности, посредством которого обучаемый осваивает мир, науку и культуру, способы познания и преобразования социума, формирует и совершенствует личностные качества. Вторая тенденция предполагает изменение задач вузовского образования, связанных с большей наукоемкостью образования. Соответственно необходимы технологии, включающие студента в различные виды научно-исследовательской деятельности (здесь приоритет отдается организации научной, проектной, творческой и грантовой деятельности). Третья тенденция определяется возрастающей ролью информации в современном мире. Приоритетными выступают технологии работы с различными источниками информации, которая сегодня используется как средство организации деятельности, а не цель обучения (информационные технологии, включая технологии дистанционного обучения, технология развития критического мышления, технология проблемного обучения). Четвертую тенденцию определяет возрастание роли командной работы в современном мире. Преподаватель университета решает задачи организации группового взаимодействия в научно-исследовательской деятельности. Это технологии организации группового взаимодействия (технология модерирования групповой работы в рамках создание научно-исследовательского проекта, технология организации научных дискуссий, дебатов и др.), поскольку отношения партнерства и сотрудничества пронизывают научно-исследовательскую деятельность.

Возрастание роли субъектности и самостоятельности, необходимость

учения «через всю жизнь» обозначают как пятую тенденцию, связанную также с организацией научно-исследовательской деятельностистудентов. Это технологии метапознавательной деятельности студентов, поскольку субъектная позиция студента становится определяющим фактором образовательного процесса, а его личностное развитие выступает в качестве одной из главных образовательных целей (технология рефлексивного обучения, технология оценки достижений, технология самоконтроля, технология самообразовательной деятельности). Шестая тенденция связана с возрастанием роли компетентности специалистов на рынке труда вследствие усложнения задач общественного развития. Она определяет конструирование и использование в научно-исследовательской деятельности педагогических технологий, позволяющих решать профессиональные задачи [3].

Данные тенденции актуализируют общий знаменатель нового подхода реформирования высшего образования, который заключается в разработке и освоении таких организованных форм учения, когда акцент переносится с преподавательской активности учителя, на научно-исследовательскую деятельность, основанную на инициативе и ответственности самих студентов.

Программно-технологическое обеспечение активизации научно-исследовательской деятельности как фактор профессиональной подготовки обучающихся вуза отражает целостное единство программ, технологий, педагогических условий, выстроенное на принципах последовательности, поуровневости, временного развития, постоянного совершенствования; имеет целью своевременное ознакомление студентов с методикой проектирования исследования, сбора и интерпретации информации; видами и методами научных исследований; теоретико-методологическими требованиями к основным элементам научного познания.

Программный блок активизации научно-исследовательской деятельности как фактор профессиональной подготовки обучающихся вуза, интегрирует: программу спецкурса «Организация научно-исследовательской деятельности в вузе» в рамках профессиональной подготовки в вузе; на этапе самопознания — программа социально ориентированного практикума «Познай себя исследователя» в рамках внеаудиторной работы; на этапе самореализации — программа научно-исследовательской работы в рамках проведения практик. Прикладной аспект программно-технологического обеспечения активизации научно-исследовательской деятельности как фактор профессиональной подготовки обучающихся вуза реализуется посредством совокупности инновационных форм, методов, приемов организации работы с обучающимися в информационной среде: визуальные видеокейсы «Учимся исследовать»; инфо-релиз «Исследовательские инновации в России и за рубежом», определяющий обмен новостей, информацией, накопленным опытом; дайджест «Реализация исследовательского проекта»: постоянно действующий Интернет-обзор в группах социальных сетей ВКонтакте, Фейсбук, на сайтах вуза и международных партнеров; перепатетический коучинг в сфере социальной жизни зарубежья: заочные и реальные консультирования, тренинги, визиты и стажировки в страны партнеров по договорам о сотрудничестве; модерация экспертизы актуальных проблем образования в мире: e-mail и Инет-рассылка; социальный аудит научно-исследовательских достижений; социально-личностные активитеты исследователя: организационно-содержательное сопровождение и мониторинг;

Введение. Речь формируется постепенно, вместе с развитием человека. Для процесса закладки и поэтапного развития речи, важно развитие фонематических процессов: на основе его операций его, дети учатся понимать речь окружающих [5, с. 1]. Фонематические процессы включают в себя: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления. Фонематический слух (ФС) был описан Выготским Л.С., он разделил его на составляющие: умение слышать нужный звук в слове; различение слов с одной и той же фонемой, которая отличается по локализации; способность отличать слова паронимы [1, с. 67]. Основатель нейропсихологии, Лурия А.Р. утверждает, что ФС – это акустическая основа фонематической организации языковых кодов, с выделением полезных признаков и уход от несущественных вариантов [3, с. 187].

Позже был введён термин «фонематическое восприятие» (ФВ). Первым выявил три компонента ФВ Эльконин Д.Б.: определение линейной последовательности звуков в слове; нахождение позиции звука в слове; подсчёт количества звуков слове. ФВ раскрывается как определённые умственные действия, в основе которых лежит фонематический слух, по различению фонем и установлению звуковой структуры слова [5, с. 1].

Определение «фонематическое представление» (ФП) дает Лалаева Р.И. – это сохранившиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, образованных на основе предшествовавших им ранее восприятий этих слов [2, с. 120]. Неблагоприятным для фонематического развития является нарушение звукопроизношения. Дети с псевдобульбарной дизартрией лёгкой степенью испытывают трудности в звуковом анализе и синтезе. К неправильному восприятию звуков речи приводит нарушение моторики. Также недостаточный артикуляционный опыт, отсутствие кинестетического образа звука приводят к трудностям при овладении звуковым анализом и синтезом.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может наблюдаться вариативно выраженное недоразвитие фонематических процессов: от незначительных трудностей в различении фонем до выраженных затруднений в дифференциации звуков, относящихся к разным фонетическим группам. Результатом снижения фонематического слуха являются трудности операций звукового анализа и синтеза: выделение наличия звука в слове, повторение ряда слогов с оппозиционными звуками, отбор картинок и придумывание слов с заданным звуком [7, с. 95]. Успешному формированию фонематических операций способствует чёткое восприятие и различение звуков речи на слух, и, наоборот, на основе правильного звукопроизношения развивается и улучшается фонематический слух [6, с. 95-96].

В настоящее время отмечается значительное увеличение количества детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. У детей нарушено звукопроизношение, несформирован моторный праксис, а нарушение звукопроизношения приводит к нарушению фонематического слуха, восприятия и фонетико-фонематического недоразвития речи. У этой категории детей возникает проблема в дошкольной и школьной дезадаптации, проявляющейся в снижении успеваемости, в трудностях взаимоотношений с окружающими.

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. По мнению Филичевой Т.Б., Орловой О.С., Тумановой Т.В. дизартрия является симптомом

предшествующих поколений, формируя свой собственный взгляд на мир. Процесс адаптации к социальным изменениям в обществе средствами туризма и краеведения приводит к формированию опыта конструктивного взаимодействия подростков, толерантности, нравственности, патриотизма и общей культуры личности.

Литература:

1. Бэкон, Ф. Сочинения. – [электронный ресурс] http://www.koob.pro/bacon/compositions_bacon (Дата обращения 21.06.2017).

2. Гацалова, Л. Б. Социальная работа с детьми и подростками группы риска / Л.Б. Гацалова, Л.К. Парсиева, Т.Э. Кусов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №9-3. – С. 166-167.

3. Жданова, С.Н. Социально-педагогическая теория освоения мира личностью // Журнал РАЕ «Международный журнал фундаментальных и прикладных исследований». – 2012. – № 10. – С. 16-23

4. Жданова, С.Н. Социум и школьник: методология педагогического исследования взаимодействия: монография /С.В.Сальцева, С.Н.Жданова – М.: Изд-во УРАО, 2010. – 185 с.

5. Коротаева, Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практика: монография. – М._Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 164 с.

6. Кузнецов, С.А. Толковый словарь. [электронный ресурс] http://slovari.299.ru/word.php?id=3141 (Дата обращения 21.06.2017).

Педагогика

УДК:**376.3; 373.2.02**

доктор биологических наук, профессор Фатеева Надежда Михайловна
Институт психологии и педагогики
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
логопед Дембицкая Лариса Андреевна
Институт психологии и педагогики
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация. В работе представлены результаты изучения особенностей формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. Выявлено положительное влияние развития фонематических процессов на формирование речи в целом.

Ключевые слова: нарушение речи, дошкольники.

Annotation. The paper presents the results of studying the features of the formation of phonemic processes in preschool children with pseudobulbar dysarthria. The positive influence of the development of phonemic processes on the formation of speech as a whole is revealed.

Keywords: speech disorders, pre-school children.

интерактивный практикум для студентов по созданию социально-научных и образовательных проектов: алгоритмизация процедуры; кейс мультипрезентаций актуальных социальных проектов: экспертиза и обобщение реальных практических результатов; реалити-проект как ресурс активизации потенциала грантовой деятельности [3].

В контексте инновационного характера программно-технологического обеспечения акцентируется внимание на определенные виды Интернет-источников, которые, реализуются в ходе активизации научно-исследовательской деятельности студента и определяют успешность его профессиональной подготовки: хотлист – представляет список Интернет-сайтов по изучаемой научной проблематике; мультимедиа скрэпбук – представляет список мультимедийных ресурсов с ссылками на научно-исследовательские проекты, аудиофайлы, видеоклипы, графическую информацию; трежахант – включает ссылки на сайты по изучаемой научной проблематике; сабджектсэмпла – обсуждение острых социальных и дискуссионных исследовательских тем) содержит ссылки на текстовые и мультимедийные материалы; вебквест – Интернет-проект представляет сценарий организации проектной деятельности студентов по любой изучаемой теме с использованием Интернет-ресурсов [4,5].

Выводы. Специфика научно-исследовательской деятельности является определяющим фактором в профессиональной подготовке обучающегося вуза нового поколения, квалифицированно реализующего научные стратегии познания, эффективно осуществляющего накопление инновационных знаний и опыта, способного работать по новым программам и технологиям, в условиях реальной свободы выбора информации и вариантов решения сложных профессиональных задач студента, способного самостоятельно и систематически учиться в постоянно изменяющихся условиях.

Литература:

1. Марон, А.Е. Структурно-содержательная модель программно-технологического сопровождения образования взрослых / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // Человек и образование. — 2015.Вып. № 1 (42). — С. 34-36

2. Кочемасова, Л.А.Теоретические предпосылки активизации научно-исследовательской деятельности как инновационного регулятива повышения качества профессиональной подготовки студента / Л.А. Кочемасова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 6 URL: http://www.science-education.ru/130-23108 (дата обращения: 26.11.2015).

3. Кочемасова, Л.А. Концептуальные основы активизации научно-исследовательской деятельности как инновационного регулятива повышения качества профессиональной подготовки студента / Л.А. Кочемасова // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: В 3 ч. — Ч.3 Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. — С. 105-108.

4. Кочемасова, Л.А. Научно-исследовательская деятельность студентов: ориентир повышения результативности наукометрических показателей / Л.А. Кочемасова // Успехи современной науки и образования, 2016. — № 7. — Т.1 — С. 144-148.

5. Кочемасова, Л.А. Приоритеты научно-исследовательской деятельности в социально-профессиональной подготовке студента /Л.А. Кочемасова // Bulletind' EUROTALENT-FIDJIP. — France, 2016. — С.42-46. http://elibrary.ru/publisher_titles.asp?publishid=11075

Педагогика

УДК 378

преподаватель Кочнев Иван Юрьевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Казань)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДОСУГА КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ НА ОСНОВЕ ПРАЗДНИЧНО-ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье раскрываются результаты моделирования педагогического процесса, осуществляемого в свободное время курсантов и направленного на воспитание их культуры досуга. Структура разработанной педагогической модели, включающая в себя организационный, методический и рефлексивный компоненты, носит интегративный характер, объединяя элементы культуры досуга и празднично-игровых технологий.

Ключевые слова: культура досуга, педагогическая модель.

Annotation. In article results of modeling of the pedagogical process which is carried out in free time cadets and directed to education of their culture of leisure reveal. The structure of the developed pedagogical model including organizational, methodical and reflexive components has integrative character, uniting elements of culture of leisure and festive and game technologies.

Keywords: culture of leisure, pedagogical model.

Введение. Одним из важнейших методов, используемых сегодня в педагогических исследованиях различной направленности, является моделирование, обладающее рядом неоспоримых преимуществ. Именно этот метод, в отличие от остальных, предоставляет исследователю максимально полную картину рассматриваемых процессов или явлений, позволяя в случае необходимости выявить нужные характеристики и свойства.

По словам доктора педагогических наук Е.А. Лодатко, педагогическая модель – мысленная система, имитирующая или отражающая определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентующаяся в виде культурной формы, присущей определенной социокультурной практике [4, с. 126]. Как правило, в педагогических исследованиях объектом является деятельность педагога либо учащегося по формированию, развитию, обучению или воспитанию тех или иных элементов личности. Поэтому можно говорить о том, что моделирование позволяет полностью или частично спроектировать ту или иную деятельность, способствующую достижению педагогической цели, рассмотреть ее структуру, условия эффективности и т.д.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании необходимость использования метода моделирования была обусловлена сходными причинами. Основной из этих причин явилась необходимость общего представления процесса формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий, что имело особое значение при осуществление дальнейшей практической работы в этой области. Очевидно, что прежде чем приступить к формированию культуры

показатель уровня самоактуализации на начальном этапе эмпирического исследования был низким – 23,2%.

С целью выявления взаимосвязи эмоционального состояния подростков и результатов конструктивного взаимодействия на начало обучения по программе «Лесные тропки» мы применили методику «Цветопись» А.Н. Лутошкина. В результате диагностики мы выявили, что у подростков не сформирован опыт конструктивного взаимодействия, они не умеют управлять своим эмоциональным состоянием в процессе общения, не умеют находить оптимальный способ разрешения конфликтов и быть толерантными по отношению к партнеру.

Процессом формирования опыта конструктивного взаимодействия подростков пронизан весь срок обучения по программе. Формы работы с подростками разнообразные: беседы, практические занятия на местности и в учебном кабинете, походы, экскурсии, игры по станциям, исследовательские, проектные работы и т.д. Многие из них, такие как походы, экскурсии, занятия на местности, игры обладают особыми воспитательными возможностями: для подростка создаются реальные условия для динамичного и интенсивного общения со сверстниками предоставляются разнообразные варианты реализации своей творческой активности.

В 2016-2017 году подростками туристического клуба «Искатели» были разработаны и защищены на областных конкурсах проектные работы:

- экологическая тропа «Достопримечательности села»;
- спортивно-туристическая площадка «Мир движений – океан возможностей».

А также победителем областных конкурсов «Моя малая Родина: природа, культура, этнос», «История казачества – история моего Оренбуржья» стала исследовательская работа учащейся туристического клуба «Искатели» «Казаки-пластуны». Педагогом данного туристического клуба был выигран грант на постройку туристической площадки «ТриНадо», что позволило привлечь к туристско-краеведческой деятельности большее количество детей.

В соответствии с результатами методики «Анализ собственных ограничений»: развитие навыков решения проблем возросло на 29,5%, способность подростков управлять собой увеличилась на 25,4%, личные цели респондентов конкретизировались на 23%, умение применять во взаимодействии творческий подход возросло на 21%, стремление подростков к самореализации возросло на 10%.

Результаты методики самоактуализации личности после 2 года обучения показали позитивную динамику - уровень самоактуализации подростков увеличился в 2,5 раза.

Выводы. Таким образом, результаты пилотажной экспериментальной работы показали положительную динамику в формировании опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности. У подростков формируется позитивная мотивация на приобретение опыта конструктивного взаимодействия. В учреждении создана воспитательная система, насыщенная видами туристской деятельности: походы, экскурсии, тренинги, практические занятия на местности, игры, которые позволяют кристаллизовать опыт конструктивного взаимодействия. Вовлечение в туристско-краеведческую деятельность подростков приводит к тому, что они получают необходимые знания, учитывая опыт

Большим воспитательным потенциалом, пользующимся популярностью у подростков, обладает туристско-краеведческая деятельность. Специфика занятий туристско-краеведческой деятельностью подразумевает организацию постоянного взаимодействия подростков друг с другом.

Туристско-краеведческая деятельность для многих подростков становится профессиональным ориентиром в будущем. Занятия туризмом закономерно приводят к формированию у учащихся устойчивых механизмов коммуникативного взаимодействия со средой – социальной активности, нравственности, патриотизма, толерантности, общей культуры личности. Туристско-краеведческая деятельность предусматривает реализацию адекватных социально- педагогических технологий, характеристикой которых являются диалогичность, деятельностный подход, опора на сотрудничество, свобода для принятия самостоятельных решений, сотворчество. Туристско-краеведческая деятельность соединяет в себе два концептуальных аспекта: туризм как путешествие в свободное время, активный отдых, оздоровление и краеведение как изучение чего-то нового, духовное и культурное развитие личности. В процессе туристско-краеведческой деятельности подросток находит возможность самореализации, самоутверждения, удовлетворяется его потребность в общении. Туристско-краеведческая деятельность в учреждении дополнительного образования подразумевает свободный выбор цели, освоение способности к позитивному мышлению. Именно в свободном выборе детей и заключается существенный признак дополнительного образования.

Анализ опыта деятельности Центра дополнительного образования п. Тюльган свидетельствует, что целевое вовлечение подростков в туристско-краеведческую деятельность ведет к формированию опыта конструктивного взаимодействия, формированию собственного взгляда на мир, корректируются убеждения согласно требованиям времени и той социальной среды, в которой они находятся.

В Тюльганском районе в туристско-краеведческом обьединении занимается 289 подростков в возрасте от 10 до 15 лет. Эффективной является дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Лесные тропки». Данная программа рассчитана на 4 года и является разноуровневой (стартовый, базовый, продвинутый). Вариативная часть «Проектная и исследовательская деятельность» позволяет предусмотреть не только углубленное изучение программного материала, но и реализацию самоопределения в группе сверстников, приобретение подростками опыта конструктивного взаимодействия, формирование положительной мотивации к участию в новых социальных отношениях.

Проведенный «Анализ собственных ограничений» (по методике М. Вудакова, Д. Френсиса) выявил разного рода препятствия, требующие социально-педагогической поддержки подростков. Результаты были получены следующие: отсутствие навыком конструктивного решения у 61,2%, неумение управлять собой (53,5%); размытые личностные ценности (37,8%), отсутствие опыта включения креативности (31,7%) и неуверенность во взаимодействии с ровесниками и взрослыми (30,4%). В группу личных ограничений 13% респондентов вошло стремление к саморазвитию.

Уровень самоактуализации личности во взаимодействии измерялся нами с помощью методики САТ (модификация Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза). Средний

досуга курсантов вузов МВД России, необходимо иметь четкое понимание этого процесса, его основных этапов, места и роли празднично-игровых технологий в нем и т.д. Кроме того ввиду педагогического целеполагания важно установить взаимосвязь между структурными компонентами данного процесса, позволяющую убедиться в том, что формирование культуры досуга носит системный и строго детерминированный характер, а не осуществляется стохастически. Таким образом, разработанная модель позволит определить не только основные структурные компоненты, но и выявить закономерности рассматриваемого педагогического процесса.

Другой важной причиной использования метода моделирования в нашей работе явилась возможность определения педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования культуры досуга курсантов вузов МВД на основе празднично-игровых технологий. Дело в том, что имея общее представление о процессе формирования культуры досуга и понимая его ход, динамику, возможные затруднения и т.д. становится гораздо проще судить об эффективности осуществляемой деятельности и предлагать варианты ее оптимизации. Таким образом, в нашем случае использование моделирования позволило найти место празднично-игровых технологий и определить условия их эффективности в процессе формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России.

Разрабатывая данную модель, важно было определиться как с ключевыми ее понятиями, такими как культура, досуг, празднично-игровые технологии, педагогический процесс и др., а также изучить их взаимосвязь.

Как известно, культура определяет стиль мышления и поведения человека, она охватывает все стороны человеческой жизни, любой вид человеческой деятельности [6, с. 39]. Одним из таких видов деятельности является праздник, обладающий значительным потенциалом формирования культуры досуга и с педагогической точки зрения представляющий собой вид свободного и непринужденного воздействия на личность, позволяющего в игровой форме освоить нормы поведения в свободное время. При этом празднично-игровая технология досуга представляет собой последовательность действий человека, обеспечивающих его эффективное участие в праздничной деятельности, где игра есть способ существования праздника. В тоже время праздник и педагогический процесс следует разграничивать, поскольку, в сущности, они различны. Цель педагогического процесса никак не связана с развлечением, она весьма прагматична. Развитие человека важно не только для него лично. Это неотъемлемое условие нормального существования любого общества. Праздник же это, прежде всего развлечение, необходимое для отдыха человека перед дальнейшей деятельностью. Целью праздника в большей мере является психоэмоциональная разрядка человека, который переносится из скучного однообразия будней в нереальную сказочную ситуацию веселья, равенства, преодоления норм и правил общественного сосуществования и т.д. И в этом смысле праздник это не просто времяпровождение, существующее лишь ради самого праздничного действа. Развлечение на празднике это лишь способ его существования, но не его сущность. Праздник тоже прагматичен. Именно он позволяет быстро и массово снимать усталость, отрицательные эмоции, неизбежно накапливающиеся у людей в ходе трудовой деятельности.

Анализ показал, что, несмотря на известное целевое различие, праздник и педагогический процесс имеют столько точек соприкосновения, что даже не

могут существовать друг без друга. Так, например, различные праздники проводятся в любом образовательном учреждении на всех ступенях системы образования. Как в детских садах, так и в общеобразовательной школе, а также в вузах главным образом отмечаются календарные праздники, посредством которых удается не только размежевать периоды учебно-воспитательного процесса, но и морально подготовиться учащимся к дальнейшим трудностям в саморазвитии. Представить сегодня ход педагогического процесса без неприемлемого участия в нем праздника достаточно сложно. В тоже время и сам праздник не может быть сведен лишь к развлечениям, веселью и игре, хотя бы потому, что предполагает некоторую подготовку к ним, заключающуюся, например, в изучении и освоении игровых правил.

Исходя из этого можно сделать вывод о в некотором роде симбиотическом единстве педагогического процесса и праздника, важным связующим элементом которых выступает празднично-игровая образовательная технология. Именно эта технология, будучи с одной стороны праздником, а с другой инструментом педагогического воздействия на личность, позволяет объединить в себе два эти различные явления досуга и образования. Поэтому и педагогическая модель формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий также должна носить интегративный характер, включая в себя элементы праздника и педагогического процесса.

При анализе сущности и структуры празднично-игровых технологий было уместно обратиться к научному наследию известного исследователя социально-культурной деятельности А.Д. Жаркова, достаточно подробно освятившего этот вопрос на общем уровне. Применяя выводы этого ученого к понятию педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых, обозначим ее основные элементы:

- организационный, предполагающий анализ обстановки и формулировку цели празднично-игрового действа;

- методический, в ходе которого осуществляется разработка плана, программы, сценария праздника, осуществляется сбор и обработка необходимой информации и ресурсов, репетиции и собственно проведение праздника;

- рефлексивный, позволяющий выявить как положительные результаты, так и недостатки всей проведенной работы и разработать меры, которые устранили бы их повторение.

Такая структура педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий, может использоваться при подготовке и проведении любого вузовского праздника, поскольку каждый из них предполагает как подготовительный, художественный, так и аналитический аспекты. Тем не менее, в каждом конкретном случае содержательное наполнение этапов празднично-игровой технологии будет существенно разниться в зависимости от специфики праздничной тематики. При этом празднично-игровая технология «оптимально функционирует … исходя из значимого смысла и содержания, того общего результата, который складывается из всей совокупности человеческих стремлений, характеризующихся определенной внутренней

организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящей к количественным и/или качественным изменениям в организации педагогического процесса. Изменения в результате педагогических взаимодействий могут носить как развивающий, так и разрушающий характер, принимая качество деструктивных (авторитарно-разрушительных), рестриктивных (сохраняющих), реструктивных (поддерживающих) и конструктивных (развивающих) отношений (5).

Конструктивное взаимодействие проявляется в согласованности целей и соответствии средств, способов и занимаемой контактирующими сторонами позиции, что способствует продуктивному решению социально и личностно значимых задач, стимулирует развитие личности и группы.

Деструктивное взаимодействие проявляется в неприятии целей и несоответствии средств, способов и занимаемой контактирующими сторонами позиции, в результате чего не решаются либо искажаются социально и личностно значимые задачи, оказывается негативное влияние на развитие личности и коллектива.

Проблема конструктивного взаимодействия подростков актуализируется как социально-значимая в контексте анализа основополагающих документов в сфере образования. В «Стратегии инновационного развития России на период до 2020 года», «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» сделан акцент на стимулирование инновационной активности молодежи, реализацию инновационных образовательных программ высокого уровня, социальное партнерство, формирование новой общественно-государственной системы воспитания несовершеннолетних граждан, обеспечивающей их социализацию, высокий уровень гражданственности, патриотичности, толерантности, законопослушное поведение, а также организацию профилактики социальной напряженности в образовательной среде в соответствии с современными вызовами.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» ориентирует педагогов на поиск вариативности методов и форм социально значимой деятельности и ее модернизацию в аспекте открытости, инициативности, активности, что является неотъемлемой характеристикой конструктивного взаимодействия обучающихся в основном и дополнительном образовании.

В соответствии с изменившимися потребностями общества и новыми вызовами социального, культурного, экономического развития система образования Оренбургской области на 2014-2020 годы направлена на внедрение современной модели образования, обеспечивающей формирование в Оренбургской области человеческого капитала, соответствующего требованиям инновационного развития. Новый стандарт усиливает внимание к вариативным программам дополнительного образования, которые расширяют рамки возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и самоопределения личности.

В соответствии с Федеральным законом РФ №273 – ФЗ «Об образовании в РФ» детские объединения являются самодеятельными, добровольными, самоуправляющимися объединениями детей и подростков, удовлетворяющими их интересы и потребности. В связи с этим возрастает роль и значимость внеурочных дополнительных форм приложения активности учащихся.

С.Ожегова - взаимную связь явлений, взаимную поддержку. Большой энциклопедический словарь рассматривает взаимодействие как философскую категорию, отражающую взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого. В толковом словаре С. Кузнецова взаимодействие - универсальная форма движения, развития, определяет существование и структурную организацию любой материальной системы. как участие в общей работе, деятельности, сотрудничество, совместное осуществление операций (7).

Социальное взаимодействие является основной жизненной потребностью человека, поскольку человек, лишь взаимодействуя с другими людьми, может удовлетворить подавляющее большинство своих потребностей и интересов, реализовать свои ценностные и поведенческие интенции.

Любое социальное взаимодействие обладает четырьмя признаками:

- предметность, т. е. всегда имеет цель или причину, которые являются внешними по отношению к взаимодействующим группам или людям;
- внешняя выраженность, а потому доступно для наблюдения; этот признак обусловлен тем, что взаимодействие всегда предполагает обмен символами, знаками, которые расшифровываются противоположной стороной;
- ситуативность, т. е. обычно привязано к какой-то конкретной ситуации, к условиям протекания (например, встреча друзей или сдача экзамена);
- субъективность, поскольку выражает субъективные намерения участников (4).

В контексте заявленной темы ценно то, что взаимодействие может рассматриваться как на микроуровне, так и на макроуровне в аспектах стратегий: кооперации как сотрудничества индивидов для решения общей задачи; конкуренции как индивидуальной или групповой борьбы за обладание дефицитными ценностями (благами); конфликта как скрытого или открытого столкновение конкурирующих сторон (3).

В социальной психологии понятие взаимодействие используется для характеристики действительных межличностных контактов людей в процессе совместной работы и для описания взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной работы. Взаимодействие межличностное может носить случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личный контакт двух или более человек, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок, психических состояний. Благодаря взаимодействию достигается приспособление действий одного человека к действиям другого, общность в понимании ситуации, смысла работы и солидарности или согласия между ними.

Опыт конструктивного взаимодействия является одной из основополагающих характеристик социального опыта человека и актуализируется в ходе анализа ряда работ.

Педагогическое взаимодействие – одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания. Сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества, лежит у истоков взаимодействия. По мнению ЕВ. Коротаевой, современное представление о педагогическом взаимодействии основывается на понимании его как детерминированной образовательной ситуацией особой связи субъектов и объектов образования, основанной на событийно-информативном,

целеустремленностью, направленностью на решение четко определенных задач» [2, с. 245].

Так в *организационном компоненте* педагогической модели, различные аспекты празднично-игровых технологий прослеживаются во всей его структуре. Этот компонент модели, предполагает анализ обстановки и формулировку целей и задач процесса формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игрового действа.

Определяя цель данной модели, был сделан вывод о том, что она должна четко вытекать из понимания культуры досуга, соответствие которому выступает гарантией целенаправленности и последовательности дальнейшей исследовательской работы. Поэтому целью педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий явилось воздействие на сознание, чувства и поведение курсантов, позволяющие на досуге включиться в процесс освоения результатов образовательного процесса, охватывающих совокупность социально одобряемого человеческого опыта в сфере свободного времени, способствующего формированию гармонично развитой, творчески активной личности. На основе этой цели были разработаны задачи стоящие перед педагогической моделью формирования культуры досуга курсантов вузов МВД на основе празднично-игровых технологий:

- изучение истории и теории праздника;
- формирование положительного отношения к празднику;
- реализация в своем поведении норм праздничного действа.

Важно отметить, что решение данных задач не предполагает организации специального учебно-воспитательного процесса, и должно осуществляться в ходе самого праздника, являясь той или иной его частью. Так, например задача по изучению истории и теории праздника может решаться в ходе кратких сообщений ведущих, предшествующих концертным выступлениям. Задача формирования у курсантов вузом МВД России положительного отношения к празднику может быть достигнута путем участия в праздничных мероприятиях авторитетных лиц. Решение третьей задачи по реализации курсантами в своем поведении норм праздничного действа и вовсе оказывается невозможным без их непосредственного участия в празднике.

Таким образом, предполагается, что поставленные в модели педагогические цели и задачи по формированию культуры досуга курсантов будут достигаться непосредственно в ходе самого праздника. В зависимости от того, каким ключевым идеям будет соответствовать процесс достижения этих целей и задач, можно осуществлять и подбор методологических оснований реализации всей модели в целом. Поэтому уместным будет включение в организационный компонент модели и описание теоретико-методологических подходов, на которых основывается процесс формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России, а также соответствующие этим подходам принципы. Анализ показал, что такими методологическими основаниями могут явиться различные известные подходы: системный, антропологический, личностный, нормативный и др. Однако наиболее соответствующими логике настоящего исследования и проектируемой педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий на наш взгляд следует считать культурологический, аксиологический и деятельностный подходы.

В рамках культурологического подхода оказывается наиболее эффективным решение первой задачи, поскольку именно в этом случае данный процесс воспринимается сквозь «призму культуры, т.е. его восприятия как культурного процесса, осуществляемого в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей» [3, с. 49]. Аксиологический подход наиболее соответствует второй задаче модели, где важно привить ценности праздника как культурного явления. Как справедливо отмечает М.Г. Племенюк, аксиологический подход позволяет создать условия для эмоционально-ценностного переживания и становления ценностного отношения, делает его, образование, компонентом культуры, благодаря чему образование приобретает особую значимость, так как именно в этом случае оно выступает средством трансляции Традиции [5, с. 65]. Наконец, деятельностный подход интересен с точки зрения овладения курсантами вузов МВД России поведенческих норм праздничного действа, поскольку в основе этой научной позиции, лежит деятельность – целенаправленная, орудийная и продуктивная активность человека лишь с помощью которой осуществляется достижение каких бы то ни было целей.

Ориентация на данные методологические основания в ходе реализации педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий осуществляется путем использования принципов, сотвествующих каждому из этих подходов. К основным этим принципам можно отнести культуросообразности, диалога, равенства, детерминации, непрерывности, целостности, творчества и др. Опора на данные принципы в ходе формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России может осуществляться посредством уточнения содержания празднично-игровых технологий. Так, например, использование принципа культуросообразности для нашей модели означает организацию и проведение только известных и распространенных праздников, поскольку в обратном случае мероприятие может и вовсе не состояться ввиду отсутствия к нему интереса.

Таким образом, организационный компонент педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий позволяет представить общее видение данного процесса, а также четко определить его основные направления.

Методический компонент модели образован основными элементами педагогического процесса, непосредственно участвующими в формировании культуры досуга курсантов. Это собственно содержание учебно-воспитательной работы, а также формы, методы и средства, используемые при ее реализации. Рассматривая вопрос о содержательном наполнении этих элементов учебно-воспитательного процесса мы пришли к выводу, что оно может быть образовано составляющими культуры досуга, а именно набором ценностных ориентаций и форм поведения в свободное время, навыками проведения досугового времени, социально-культурного потенциалом личности и т.д. Именно с таким содержанием должны осуществляться все или большая часть культурно-досуговых занятий курсантов в рамках данной модели, что позволить интериоризировать те или иные элементы культуры

Введение. Основной характеристикой социальной ситуации в реалиях российского общества выступает ее нестабильность, вызывающая социализационную деструктивность взаимодействия в концептуальных процессах воспитания подростков, ввиду низкой просоциальной защищенности большей части населения и появления гипер - стрессовых и конфликтных ситуаций как нормы бытия.

Изложение основного материала статьи. Деструктивное поведение представляет собой грубые, очевидные и систематические нарушения базовых правил поведения. Это разрушительное поведение, приводящее к нарушению качества жизни человека, снижению критичности к своему поведению, искажению восприятия и понимания происходящего, снижению самооценки и эмоциональным нарушениям, что, в итоге, приводит к состоянию социальной дезадаптации личности, вплоть до полной изоляции. Основными формами деструктивных изменений личности подростка являются деформация личностных потребностей личности и мотивов, деструктивные изменения характера и темперамента, нарушение волевой регуляции поведения, формирование неадекватной самооценки и нарушение межличностных отношений (2).

В виртуальную эпоху жизни информационного общества деструктивность подростков, переходящих в крайности, обретает массовый характер. В интернет-пространстве деструктивное поведение проявляется как оскорбления в социальных сетях, проявление агрессии в компьютерных играх, как саморазрушение. Необходимо заметить, что в связи с появлением в Интернет-пространстве деструктивных групп, так называемых «групп смерти», резко возросло и количество подростков, зарегистрированных в них.

На основании анкетирования на выявление компьютерной зависимости среди учащихся сельских школ нами были получены следующие результаты: высокий уровень компьютерной зависимости наблюдается у 32,8%, средний уровень –46,8%, низкий уровень –20,4%.

На фоне выявленных негативных тенденций подростковой деструктивности актуальным является формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков, особенно в свободной для выбора туристско-краеведческой деятельности в учреждениях дополнительного образования. Решение указанных проблем требует глубокого теоретического осмысления процесса формирования опыта конструктивного взаимодействия подростков. Значение опыта приоткрывается в точке пересечения философской и педагогической мысли.

С одной стороны, опыт признан отражением в человеческом сознании законов объективного мира и общественной практики, полученное в результате активного практического познания. С другой стороны, опыт - воспроизведение какого-нибудь явления экспериментальным путем, создание чего-нибудь нового, в определенных условиях, с целью исследования, испытания. В опыте как главной категории в философии Ф. Бэкона проверяется достоверность знания, дающего пищу разуму в ходе опытного освоения мира, дающего «плодоносные и светоносные» результаты. Философ актуализирует ценность двух видов опыта: первый - приносит новые знания полезные человеку; второй - открывает истину (1).

В толковом словаре Д.Ушакова понятие «взаимодействие» обозначает взаимную обусловленность; взаимодействие общественных явлений, в словаре

модернизации учебного процесса // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 1. С. 14-17.

7. Суходимцева А.П. Педагогическое мастерство учителя как фактор конкурентоспособности в системе современного образования / «Модернизация профессионального образования: история, проблемы, современное состояние и прогноз развития»: Материалы международной научно-практической конференции, г. Москва 26 мая 2016 г. [Электронное издание] // Сост. Т.В. Болдовская, под ред. И.Ю. Синельникова. – М.: ИСРО РАО, 2016. – 212 с. – С. 12-17.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего. М., 2012. URL: http://минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf (дата обращения: 25.03.2017).

9. Фирсов Г.А., Сергеева М.Г. Закон РФ «Об образовании»: прошедшее, настоящее, будущее // Alma mater. 2010. № 10. С. 17- 23.

10. Ценностный мир современного человека: Беларусь в проекте «Исследование европейских ценностей» / [Д. Г. Ротман и др.] ; под редакцией Д. М. Булынко, А. Н. Данилова, Д. Г. Ротмана. [Электронный ресурс]: http://libed.ru/knigi-nauka/411630-1-udk-316752-31633452476-bbk-6056-c37-i-g-rotman-n-danilov-m-bulinko-halman-hagenaas-moors-k-vodneva-f.php

Педагогика

УДК – 374.1

аспирант Толстова Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
доктор педагогических наук, профессор Жданова Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования опыта конструктивного взаимодействия подростков средствами туристско-краеведческой деятельности, привлекаются результаты пилотажного исследования.

Ключевые слова: туристско-краеведческая деятельность, опыт конструктивного взаимодействия подростков, деструктивное поведение.

Annotation. In article the relevance of formation of experience of constructive interaction of teenagers is proved by means of tourist and local history activity, results of a flight research are attracted.

Keywords: tourist and local history activity, experience of constructive interaction of teenagers, destructive behavior.

досуга. При этом важно понимать, что это содержание не приносится извне, а составляет собой саму сущность праздника в виде таких форм культурно-досуговой деятельности как пение, танцы, общение, прослушивание музыки и т.д. Но чтобы стать содержанием празднично-игровых технологий эти формы культурно-досуговой деятельности должны быть традиционными, социально одобряемыми, распространенными и носить нормативный характер.

Особенно ярко это содержание проявляется на народных праздниках, атрибутика и обряды которых весьма жестко закреплены. Такие праздники как, например, как Масленица и Пасха без блинов и крашеных яиц и куличей попросту не могут состояться. Эти традиции, составляющие важную часть праздничных ритуалов, одновременно служат и отличительными особенностями, признаками этих праздников. Традиции календарных, профессиональных, семейных и других видов праздников менее статичны, однако специальная атрибутика и ритуалы, как правило, присутствует и на них. Например, уже традиционным для празднования Дня сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации является выход на службу в парадной форме, чествование ветеранов и отличившихся полицейских и др.

Таким образом, содержанием педагогической модели формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий являются многие традиции, свойственные различным праздникам. Знакомясь и осваивая в ходе в ходе праздника эти традиции, курсанты вузов МВД России формируют собственную культуру досуга, соответствующую общепринятому ее пониманию. Поскольку каждый праздник несет в себе множество различных традиций, многие из которых уже достаточно подробно приведены в научной литературе, нет необходимости их описания в данной работе.

Методический компонент модели, кроме отбора содержания, предполагает также построение композиции праздника, состоящей из элементов содержания, а также определение средств художественного воздействия на курсантов вузов МВД России. Разработка композиции праздника связана с необходимостью определения последовательности его этапов и установления между ними смысловой и хронологической зависимости. Так композиция праздника может состоять из завязки, основной части, финала и ряда промежуточных эпизодов. Композиции праздника должны соответствовать и средства эмоционального и художественного воздействия при помощи которых передается необходимое содержание.

В ходе реализации этого компонента модели также осуществляется разработка плана, программ, сценариев праздника, осуществляется сбор и обработка необходимой информации и ресурсов, проводятся репетиции и др.

Сценарий представляет собой, по сути, наиболее подробный план предстоящего праздника, где полностью отражены все его элементы, включая тексты поздравительных выступлений, правила конкурсов и игр, названия представлений и др.

Разработка полноценного сценария праздника возможна только усилиями творческого коллектива авторов, куда помимо режиссера в зависимости от уровня мероприятия включают, художника, композитора, а также руководителей художественных коллективов.

Л. А. Безбородова при разработке сценария праздника предлагает опираться на следующие правила:1) обеспечить постепенное возрастание

физической и психической нагрузки; 2) предусмотреть чередование игр, соревнований с высокой физической нагрузкой и эмоциональным переживанием и заданий, направленных на снятие напряжения; 3) чередовать массовые и индивидуальные игры и задания; 4) предусмотреть участие и оценку деятельности каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и возможностей; 5) использовать знакомые, вызывающие у детей положительное эмоциональное состояние игры задания, проводимые в необычной форме, с добавлением новых атрибутов, музыки, персонажей [1, с. 103]. Несмотря на значительный объем работы при его подготовке, сценарий праздника не может быть использован повторно, либо требует для этого определенных изменений.

На основе разработанного сценария появляется возможность определения необходимых для проведения праздника материальных ресурсов: помещений, оборудования, реквизита и т.д. В тоже время готовый сценарий дает возможность для проведения репетиционной работы ведущим праздника и художественным коллективам, принимающим в нем участие.

Таким образом, методический компонент модели, в отличие от целевого, дает уже не общее представление о представляющей деятельности, а позволяет полностью увидеть предстоящий праздник, от его начала до завершения. Здесь уже четко прослеживаются те элементы культуры досуга, которые предстоит освоить курсантам вузов МВД России в ходе их участия в празднике, понятен механизм данного процесса.

Кроме того, реализация этого компонента педагогической модели предполагает осуществление самого празднично-игрового действа, на котором собственно осуществляется проведение праздника. Выделение этого элемента в отдельный компонент модели крайне важно, поскольку подготовка праздника и его осуществление суть разные вещи. Кроме того праздник временами может вовсе не следовать сценарию поскольку игра, несмотря на свои правила, процесс не линейный и строго детерминированный. В целях реализации плана праздника используются различные художественные методы: театрализация, иллюстрирование, игра, монтаж и др.

Рефлексивный компонент данной модели показывает то, насколько итоги осуществленной воспитательной работы соответствуют запланированным понятиям о культуре досуга курсантов. Подведение таких итогов связано с проведением диагностической работы, в ходе которой изучается степень интериоризации курсантами компонентов культуры досуга. Этот компонент модели, позволяет выявить как положительные результаты, так и недостатки всей проведенной работы и разработать меры, которые устранили бы их повторение. В связи с этим рефлексивный компонент включает в себя описание уровней развития культуры досуга курсантов вузов МВД России, а также критериев и показателей их выявления. Изучая вопрос определения уровней развития культуры досуга, прежде всего, было необходимо выяснить, что понимается под этим термином. Поскольку культура досуга представляет собой результаты образовательного процесса охватывающего совокупность социально одобряемого человеческого опыта в сфере свободного времени, способствующего формированию гармонично развитой, творчески активной личности то под ее уровнем следует понимать степень их освоения человеком. Так могут различаться низкий, средний и высокий уровни развития культуры

- предположения (гипотезы);
- поиск фактов для доказательства гипотезы;
- оформление текста своего исследования в форме тезисов.

Представить результат можно в виде сообщения, компьютерной презентации, плаката, газеты и пр.

Возможен вариант использования образовательной технологии «Дебаты».

Выводы. Таким образом, метапредметное задание выводит старшеклассников на проведение учебного исследования, где они могут продемонстрировать владение развиваемых указанных выше УУД, оперирование понятиями: «тезис, аргумент, выписки, пометки, цитата»; а также уверенное участие в дискуссии.

Выполнение блока заданий требует от обучающихся использование знаний, полученные из курса *истории* (о влиянии социально-экономических и политических процессов в жизни России на рубеже XX-XXI вв. на российского гражданина, на семью); а также из курса *обществознания*: особенностей молодежной субкультуры и пр.

Подобные метапредметные задания, основанные на реалиях естественных событий, способствуют развитию учебной деятельности, жизненного опыта обучающихся, (например, для конструктивного общения, отстаивания своей позиции, инициативного поведения, самостоятельной организации сотрудничества и пр).

Обучающиеся могут овладеть стратегией и тактикой общения в условиях дискуссии, «разбивать» свою учебную деятельность на операции:

- объяснить (убедить, аргументировать, высказать суждение и пр.);
- убедить (высказать суждение, привести контрдовод и пример, дать опровержение и аргументацию).

Метапредметные задания являются серьезным дидактическим средством метапредметности при обучении старшеклассников особенно в рамках предметов социально-гуманитарного цикла.

Литература:

1. Косырев В.П., Сергеева М.Г. Модель специалиста в условиях рыночной экономики в контексте компетентностного подхода // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина»: Теория и методика профессионального образования. М., 2008. № 6/1 (31). С. 23-27.

2. Сергеев А.А., Сергеева М.Г. Формирование профессиональной компетентности педагога в рыночных условиях: Монография. – Тверь: ВА ВКО, 2010. – 237 с.

3. Сергеева М.Г. Компетентностная модель выпускника в условиях непрерывного профессионального образования: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180 с.

4. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование в условиях паритетности образования и экономики в обновляющейся России // ЭТАП: Экономическая Теория. Анализ. Практика. 2011. № 5. С. 117-128.

5. Сергеева М.Г. Педагогическое обеспечение качества экономического образования // Качество. Инновации. Образование. 2010. № 8. С. 29-34.

6. Сергеева М.Г. Создание и функционирование лаборатории инновационных образовательных технологий как путь совершенствования и

«Российская мужская сборная выиграла эстафету на чемпионате мира по биатлону в Хохфильцене в Австрии, завоевав золото в эстафете впервые с 2008 года. Медали высшей пробы вручены Алексею Волкову, Максиму Цветкову, Антону Бабикову и Антону Шипулину. Однако после того, как россиянам были вручены золотые медали, организаторы ошибочно включили старую версию российского гимна.Мелодия играла примерно полминуты, когда на сцену выбежал комментатор Дмитрий Губерниев и протянул российским биатлонистам микрофон. Гимн спели «а капелла». Наши болельщики поддержали их. Организаторы включили правильную версию гимна, принеся свои извинения.

Представьте, что вы были очевидцем этого события и тут же хотите сообщить о нем друзьям в instagram.com. Напишите Хэштег, чтобы отыскать подходящие тематические фотографии. (Например, ответ может быть таким: #биатлон_пели_гимн_Губерниев). К следующему заданию прилагается фото, где наши спортсмены исполняют гимн. Дается задание записать краткий текст для комментария к фото, отразив в нем это общественное событие, факт, поведение людей, свое отношение к ситуации. В третьем задании предлагается высказать суждение, важно ли, какой вариант гимна петь? Наши спортсмены – повод для гордости? Далее рассматривается известная ситуация с флагом с надписью названия одного из российских городов, с которым Шипулин финишировал. Флаг ему передали с трибун болельщики. Предполагается осенью 2017 года продать флаг на аукционе. Полученные денежные средства будут потрачены на благотворительность. В задании спрашивают обучающихся: «Насколько серьезно, по вашему мнению, следует относиться «продаже флага» с аукциона? Свой ответ аргументируйте». Предположительно, можно получить следующие варианты ответов. Вариант ответа №1: «В современном российском обществе массовая культура рассматривается как коммерческая. Почему бы не продать флаг какого-то города? Это же не государственный флаг! Тем более, что флаг будет выставлен на благотворительный аукцион. Денежные средства будут потрачены на благотворительность». Вариант ответа №2: «Отношение к флагу и гербу – отношение к самому государству. Флаг любого города отражает традиции страны: исторические, государственные, патриотические, культурные и другие. Духовные ценности представляют собой некие установленные обществом идеалы, которые невозможно ничем измерить и дать им цену». Конечно, варианты ответов могут послужить началу дискуссии «Духовные ценности человека – это лишь ориентиры поведения или идеалы, которые невозможно ничем измерить?». Можно предложить старшеклассникам также, опираясь на приведенный текст и фото объяснить влияние телевидения и других СМИ на формирование общественного самосознания. По усмотрению учителя блок заданий может быть предложен учащимся сначала для индивидуальной работы, а затем для работы в группах. Главное, чтобы старшеклассники оформили свою позицию относительно тенденции современного общества – коммерциализация спорта. Для этого можно использовать задания в следующем формате: тема; проблема (результат формулировки проблемы будет зависеть от варианта ответа). Вследствие этого учитель формирует группы исследователей. Они впоследствии будут представлять противоположные точки зрения в дискуссии:

- какие вопросы возникли в процессе размышления над проблемой;

досуга, каждый из которых показывает то, насколько полно произошла интериоризация курсантами различных сведений о досуге.

Однако для того, чтобы иметь возможность выявлять эти уровни необходимо уточниться с критериями и показателями культуры досуга. Анализ показал, что культура досуга, как и любой другой вид культуры, может быть освоена, прежде всего, в виде знаний и эмоций, а затем выражаться в дальнейшей деятельности человека. В связи с этим были определены когнитивный, аксиологический и конативный критерии сформированности культуры досуга курсантов вузов МВД России. Когнитивный критерий отражает меру осведомленность курсантов в области культурно-досуговой деятельности. Показателями данного критерия являются широта и глубина знаний о досуге, способность к их анализу и интерпретации, владение терминологией теории культурно-досуговой деятельности и др. Аксиологический критерий позволяет вывить степень освоения курсантами ценностей культурного досуга. Показателями данного критерия можно считать положительное отношение курсантов к культурно-досуговой деятельности и безразличие к асоциальным форма досуга, гуманизм, наличие высших социальных чувств и др. Конативный критерий позволяет судить о доле культурного времяпровождения в бюджете свободного времени курсантов. Основными показателями данного критерия можно считать досуговую активность курсантов: их участие в культурно-досуговых объединениях, организацию досуговых мероприятий, наличие хобби и т.д.

Таким образом, изучая знания курсантов, круг их ценностей и их занятия в сфере свободного времени становится возможным дать общую характеристику степени развитости культуры досуга. Так, низкий уровень развития культуры досуга, в общем, будут характеризовать отсутствие знаний о культурно-досуговой деятельности, слабая мотивация и отсутствие каких либо культурных занятий курсантов в сфере свободного времени. Средний уровень уже предполагает частичную осведомленность курсантов в области теории культурно-досуговой деятельности, сопряжен с пониманием важности культурного досуга и предполагает более рациональное использование свободного времени. Наконец, высокий уровень культуры досуга можно констатировать у курсантов, владеющих обширными знаниями о возможностях культурного досуга и осознающих его исключительную важность для человека, систематически участвующих в различных культурно-досуговых мероприятиях.

Таким образом, рефлексивный компонент модели позволяет определить эффективность формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России, и в случае необходимости скорректировать используемые празднично-игровые технологии данного процесса.

Выводы. Необходимо отметить, что все рассмотренные выше компоненты педагогической модели образуют логическую последовательность и должны быть циклически замкнуты, поскольку развитие культуры досуга курсантов до высокого уровня не может осуществляться лишь в рамках одного праздничного мероприятия. Лишь многократное использование данной модели с обязательной корректировкой в каждом конкретном случае содержания ее элементов способно оказывать влияние на культуру досуга курсантов. Данная модель это инвариант процесса формирования культуры досуга курсантов вузов МВД России на основе празднично-игровых технологий, и в ходе ее

практического применения возможны вариативные изменения, обусловленные различными факторами.

В целом, данная педагогическая модель дает лишь достаточно общее представление о том, каким образом осуществляется формирование культуры досуга курсантов в процессе использования потенциала празднично-игровых технологий, поскольку каждое учебное заведение, каждый педагог и студенческий коллектив обладают своими уникальными особенностями. Тем не менее, представляется, что реализация тех или иных компонентов модели позволит придать учебно-воспитательной работе более целенаправленный и последовательный характер. Исходя из этого, можно сделать ряд выводов по данному материалу:

- применение метода моделирования в педагогических исследованиях обусловлено необходимостью четкого видения основных элементов рассматриваемых процессов, однако результаты его использование носят достаточно общий характер;

- в соответствии с логикой образовательного процесса педагогическая модель формирования культуры досуга курсантов вузов МВД на основе празднично-игровых технологий включает в себя организационный, методический и рефлексивный компоненты.

Литература:

1. Безбородова Л.А. Проблемы дошкольного и начального образования // Наука и школа. 2015. № 4. - С. 100-104.

2. Жарков А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: Учебник для студентов вузов культуры и искусств. - М.: Издательский Дом МГУКИ, 2007. - 480 с.

3. Крайник В.Л. Культурологический подход к профессиональной подготовке педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2004. № 5. - С. 49-54.

4. Лодатко Е.А. Типология педагогических моделей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2014. № 1 (16). - С. 126-128.

5. Племенюк М.Г. Аксиологический подход в формировании содержания образования в высшей школе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 68. - С. 60-68.

6. Романюк В.С. Значение коммуникативной культуры в профессиональной деятельности сотрудника милиции // Казанский педагогический журнал. 2007. № 1. - С. 39-44.

(построение карьеры, приобретение востребованной профессии, достижение материального благополучия). Самоценность образования отметили лишь 15% респондентов. А пятая часть опрошенных результатом обучения в вузе видит лишь получение диплома. Среди мотивов, влияющих на выбор профессионального образования, лидирующие позиции занимают советы родителей. В поиске работы и построении успешной карьеры молодые люди придают большое значение семейным связям. Образование родителей, их профессиональный путь, степень адаптации к изменившимся условиям рынка труда формируют профессиональную направленность учащихся.

Во втором анкетировании относительно интересов старшеклассников приняло участие 56 человек. В целом обобщенные результаты показали, что в свободное от учебы время 50% из них просто гуляют, 25% играют в командные игры (футбол, хоккей), 20% занимаются фитнесом, посещают тренажерный зал. Остальные занимают себя другими занятиями. Своему увлечению 34% посвящают все свое свободное время. К компьютерным играм 62% опрошенных относятся положительно. Эти результаты исследования были учтены, как сказано выше, при разработке метазаданий. Метапредметность характеризуется особым способом подачи предметного учебного материала и особым способом его содержательной интеграции с другими учебными предметами. Все разработанные задания объединены в тематические блоки, которые имеет определенное название. Краткое введение в проблему осуществляется несколькими установочными предложениями. Описывается ситуация или условия, которые должны вызвать у старшеклассников интерес и ввести их в суть проблемы, рассматриваемой в блоке заданий.

Предложенный нами фрагмент блока заданий рекомендуется использовать на уроках обществознания в 11 классе при изучении тем «Духовные ценности современного общества», «Политическая жизнь современного общества» Нации и межнациональные отношения. Подчерним еще раз, что задания рассчитаны на развитие метапредметных умений в условиях предметного обучения. Предполагается развивать следящиепознавательные умения:

•находить в тексте требуемую информацию, строить доказательство;

•строить рассуждение, обосновывать свою позицию;

•излагать полученную информацию, интерпретируя ее в контексте решаемой задачи;

•использовать социальную информацию, представленную в различных знаковых системах;

•различать причины и следствия социальных событий, процессов, явлений.

Задания могут быть актуальны при обсуждении понятий «политическое сознание», «политическое поведение», а также при контроле сформированности указанных выше познавательных умений. Задания могут быть использованы также в качестве дидактического средства для создания проблемной ситуации при введении в тему: Каковы устремления и интересы молодежи? Молодежная субкультура – сообщество молодых – как может формироваться и проявляться? В чем особенность молодежных субкультур?

Блок заданий называется «Духовные ценности человека – это лишь ориентиры поведения или идеалы, которые невозможно ничем измерить?».

А. Новости первого канала «Чемпионат мира -2017 по биатлону» 18 февраля 2017 г.

Изложение основного материала статьи. В качестве дидактического инструментария рассматривается комплекс заданий метапредметной направленности для старшеклассников. Характеристика одного из них представлена в данной статье.

Следующие понятия в статье выступают в качестве основных.

Метапредметные задания – задания, ориентированные на формирование, развитие и проверку познавательных УУД обучающихся основного общего образования.

Метапредметные умения – общеучебные умения и навыки (универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний). Под умением понимается способность (готовность) к успешному выполнению определенной деятельности. Навыки являются составными частями умения.

Термин *«социальная установка»* трактуется как «фиксированная в социальном опыте личности (группы) предрасположенность воспринимать и оценивать социально значимые объекты, а также готовность личности (группы) к определенным действиям, ориентированным на социально значимые объекты» [10].

Задача достижения метапредметного результата образовательной программы старшеклассниками являтся одной из приоритетной в современном российском образовании. Однако образовательная практика школы по-прежнему испытывает нехватку дидактического инструментария для обеспечения эффективного учебного процесса [1, 9].

Понимание устремлений старшеклассников, их гражданской позиции, характера отношений среди сверстников и почитания, уважения родителей и пр., как уже было сказано, создает условия для эффективного ведения учебного процесса относительно метапредметности. Приведем кратко результаты исследования, в котором приняло участие 86 учащихся 10-11 классов одной из московских школ. Исследование проходило посредством группового анкетирования. В каждом классе анкетирование проходило отдельно. Результаты исследования легли в основу разработки метапредметных заданий. Проведенное исследование позволило выявить уровень притязаний, значимость и ценность образования для построения трудовой карьеры, факторы, предпочтения старшеклассников в выборе жизненной стратегии (включая профессиональный выбор), их оценку перспектив построения карьеры, интересы и предпочтения в проведения досуга. В ходе исследования предлагалась процедура идентификации принадлежности респондентов к одной из 10 (в порядке возрастания) групп социальной иерархии. «В нашем обществе есть люди, которых скорее можно отнести к верхушке общества, и люди, которых скорее можно отнести к низам общества. Куда бы вы поместили себя на этой шкале в настоящее время? (1 – низшие слои; 10 –высшие слои)». Большинство респондентов (79,4%) соотнесли свое положение в обществе в группах от 3 до 6, что соответствует среднему и ниже среднего положению. Однако данные показывают, что значительная часть опрашиваемых (87%) в будущем желают изменить свой социальный статус в сторону его повышения. Старшеклассники рассматривают образование в качестве одного из социальных лифтов, и связывают с получением высшего образования построение успешной карьеры. В целом, среди выявленных мотивов получения высшего образования преобладают прагматические

Педагогика

УДК 796.011

кандидат педагогических наук Лигута Анна Владимировна
Управление МВД России по Хабаровскому краю (г. Хабаровск);
кандидат педагогических наук, профессор Лигута Владимир Филиппович
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск)

МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КОМСОМОЛЬСКА-НА-АМУРЕ

Аннотация. В работе представлены показатели физической подготовленности школьников 7-17 лет Комсомольска–на-Амуре на основе тестовых упражнений «Президентские состязания» и их сравнительный анализ с общероссийскими нормативами. Выявлено неравномерное развитие физических качеств во всех возрастно-половых группах. Наибольшее число школьников не выполняют установленные нормативы в проявлении статической выносливости мышц рук, гибкости и выносливости.

Ключевые слова: мониторинг, физическая подготовленность, школьники, нормативы «Президентские состязания».

Annotation. The paper presents the indicators of physical fitness of schoolchildren, of 7-17 years old Komsomolsk–on-Amur on the basis of test exercises «Presidential competitions» and their comparative analysis with the national standards. Installed uneven development of physical qualities in all age and sex groups. The greatest number of students do not comply with the standards in the manifestation of static endurance of muscles of the hands, flexibility and endurance.

Keywords: monitoring, physical fitness, schoolchildren, the standards of «Presidential competitions».

Введение. В последние годы наблюдается огромный интерес к проблеме физической подготовленности детей школьного возраста, что подтверждается большим количеством исследований ряда ученых, которые констатируют, что уровень физической подготовленности учащихся не соответствует ни потребностям, ни потенциальным возможностям современного общества [3,5,8].

На необходимость проведения мониторинга физической подготовленности, как основы создания региональных программ, разработку эффективных оздоровительных технологий, в том числе здоровьесберегающих, указывают многие специалисты [2,6].

Правовой основой проведения мониторинга являются такие государственные документы, как: Федеральный закон № 329-ФЗ от 04.12.2007 г. «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»; Федеральный закон 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании»; постановление Правительства РФ № 916 от 29.12.2001 г. «Об общероссийской системе мониторинга состояния физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодежи»; «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года»; распоряжение Правительства РФ о реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Изучение двигательной подготовленности школьников, особенно в различных климатогеографических условиях нашей страны, имеет большое практическое значение не только для улучшения организации школьной физической культуры, но и для более целенаправленного применения средств и методов физического совершенствования к сдаче норм ГТО.

Специфика условий региона является мощным фактором, влияющим на здоровье и физическое состояние детей. По своим климатогеографическим и экологическим параметрам Дальневосточный регион создает экстремальную среду для роста и развития детей.

Исследование осуществлялось в одном из крупнейших городов Дальневосточного федерального округа Комсомольске-на-Амуре. Климат в Комсомольске-на-Амуре достаточно жесткий, резко-континентальный с муссонными характеристиками. Ветра в основном северного и южного направления. Зима очень холодная, нередко метели со скоростью ветра более 10 м/с и морозом до -40˚С. Зимний период продолжается целых 5 месяцев с ноября по март.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования являлось проведение мониторинга физической подготовленности детей школьного возраста, проживающих в Комсомольске-на-Амуре.

Работа выполнена в рамках Постановления губернатора Хабаровского края от 17 апреля 2009 г. № 46 "Об утверждении положения о проведении ежегодных спортивно-оздоровительных соревнований школьников Хабаровского края «Губернаторские состязания» с целью проведения мониторинга физической подготовленности школьников края, в основе которого используются тесты «Президентских состязаний».

Основными задачами проведения состязаний являются: определение и контроль над уровнем физической подготовленности школьников, создание условий для объективной самооценки и самосовершенствования, совершенствование физического воспитания в Хабаровском крае.

С целью определения состояния физической подготовленности школьников была использована методика комплексного тестирования индивидуального уровня физической кондиции. Уровень физической кондиции и физической подготовленности оценивался на основе универсальной системы «Проверь себя», предложенной группой ученых во главе с профессором Ю.Н. Вавиловым [1]. Она включает следующую «батарею» тестов: прыжок в длину с места (оценка скоростно-силовых качеств); бег на 1000 м (оценка выносливости); сгибание и разгибание рук в упоре лежа (оценка силовой выносливости мышц рук); удержание тела в висе на перекладине на согнутых руках (оценка статической выносливости мышц рук); поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд (оценка силовой выносливости мышц живота); наклон туловища вперед из положения сидя (оценка гибкости).

В 2015 году были обработаны и проанализированы результаты 4818 школьников 7–17 лет из 12 школ Комсомольска-на-Амуре. Необходимым условием при математической обработке средних показателей физической подготовленности школьников в нашем исследовании было то, что в каждой возрастной группе и по каждому тесту бралось не менее 100 результатов. Выделено 11 возрастных групп школьников (с 7 до 17 лет), в которых возраст определялся по таблице «Дни года в десятичной системе».

Keywords: ezadaniye metapredmetna, social competence, objects of a social and humanitarian cycle, socially important installations, metasubject abilities of seniors, market conditions of postidustrialny education.

Введение. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами среднего общего образования (ФГОС СОО) перед педагогами поставлена задача – обеспечить достижение старшеклассниками метапредметного результата образования [3]. Хотя проблема метапредметности не является новой для отечественного образования и рассматривалась достаточно глубоко такими авторитетными учеными как А.Г. Асмолов, С.Г. Воровщиков, Ю.В. Громыко, А.М. Кондаков, В.В. Краевский, А.В. Хуторский и др., образовательная практика школы по-прежнему испытывает нехватку дидактического инструментария для обеспечения эффективного учебного процесса старшеклассников [2]. Об этом свидетельствуют, например, видео-уроки учителей, представленные в открытом доступе в большом количестве на различных сайтах. Так, по запросу «метапредметный урок – видео» в Интернете нашлось 107 млн. результатов. На самом деле, даже небольшая часть просмотренных нами уроков, доказывает, что эти уроки таковыми не являются и учителя используют при определении метапредметностимало понятный им термин некорректно [7]. В этом нет ничего удивительного, т.к. и педагогическая наука не пришла к единству понимания относительного этого термина.

Сотрудники Центра социально-гуманитарного образования Института стратегии развития образования Российской академии образования в рамках государственного задания на 2017-2019 годы (№27.6122.2017/БЧ) проводят научно-исследовательскую работа «Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды» и пытаются предложить свой обоснованный способ решения проблемы.

Метапредметный результат может быть достигнут в условиях сохранения предметного обучения. На одном учебном материале могут быть достигнуты как предметные, так и метапредметные результаты [5]. В контексте ФГОС СОО это могут быть такие метапредметные результаты, как «владение социальной деятельностью…умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности» и др.[8]. Достижение этих требований возможно, если учитель понимает и четко представляет, на сколько готовы сегодня старшеклассники быть социально активными, какие жизненные приоритеты они определяют для себя, как видят становление своего жизненного пути после школы, как планируют выстраивать свою карьеру и пр. [4]. Обучение, видимо, будет эффективным, если, кроме ответов на эти вопросы, у учителя будет дидактический инструментарий, ориентированный, с одной стороны, на интересы старшеклассников, а, с другой стороны, позволяющий больше внимания уделять непосредственному формированию универсальных учебных действий в рамках отдельного учебного предмета (модуля) [6]. Нами проблема метапредметности изучалась в аспекте познавательных универсальных действий (УУД) в условиях предметного содержания таких учебных дисциплин, как история, обществознание, география.

8. Цибизова Т.Ю. Методики и технологии организации научно-исследовательской деятельности молодежи: Методические рекомендации. М.: Издательство МГОУ, 2013. 32 с.

9. Цибизова Т.Ю. Система управления непрерывным образовательным процессом // Вестник МГТУ им. Н.Э.Баумана. Серия «Приборостроение». 2012. Специальный выпуск № 5. С. 203-209.

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук Суходимцева Анна Петровна
Институт стратегии развития образования
Российской академии образования (Москва);
доктор филологических наук, профессор Михеева Наталья Федоровна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
доктор социологических наук, доцент Шаронова Светлана Алексеевна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат юридических наук Мохаммад Сарвар Мохаммад Анвар
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Работа выполнена в рамках государственного задания «Обновление содержания общего образования и методов обучения в условиях современной информационной среды» (№27.6122.2017/БЧ)

Аннотация. Задача достижения метапредметного результата образовательной программы старшеклассниками являться одной из приоритетной в современном российском образовании. Однако образовательная практика школы по-прежнему испытывает нехватку дидактического инструментария для обеспечения эффективного ученого процесса. Авторы статьи предлагают в качестве дидактического средства использовать на уроках предметов социально-гуманитарного цикла метапредметные задания, которые ориентированны на развитие метапредметных учений старшеклассников, а также их социально-значимыхустановок. Приводятся некоторые результаты социологического исследования.

Ключевые слова: метапредметны езадания, социальная компетентность, предметы социально-гуманитарного цикла, социально-значимые установки, метапредметные умения старшеклассников, рыночные условия постидустриального образования.

Annotation. A problem of achievement of metasubject result of the educational program by seniors to be one of priority in modern Russian education. However educational practice of school still suffers a shortage of didactic tools for ensuring effective scientific process. Authors of article offer as didactic means to use at lessons of objects of a social and humanitarian cycle metasubject tasks which are focused on development of metasubject doctrines of seniors and also their social значимыхустановок. Some results of a sociological research are given.

Обработка данных тестирования оперативно производилась с помощью компьютерной программы, разработанной Ю.В. Вавиловым, Е.А. Ярыш, Е.П. Кокориной [1] и модифицированной нами [3]. При этом, как уже отмечалось в одной из предыдущих публикаций авторов [7], определялся индивидуальный уровень физической подготовленности школьников по следующим оценкам: супер, отлично, удовлетворительно, неудовлетворительно, опасная зона. Следует отметить, что при оценке главным показателем считалось невыполнение учащимися нормативных требований. В данном случае это общее число оценок неудовлетворительно и опасная зона.

Исследование осуществлялась по следующим направлениям:

1. Сравнительный анализ возрастно-половых изменений физической подготовленности учащихся Комсомольска-на-Амуре.

2. Сравнительный анализ результатов тестирования школьников Комсомольска-на-Амуре с нормативами «Президентских состязаний».

3. Выявление школьников, не выполняющих нормативные требования «Президентских состязаний».

Изложение основного материала статьи. В таблице 1 представлены средние показатели физической подготовленности учащихся Комсомольска-на-Амуре.

Как следует из таблицы, силовая выносливость мышц рук, как у мальчиков, так и у девочек, с возрастом улучшается. У мальчиков этот процесс происходит без особых колебаний. Наибольшие приросты показателей силовой выносливости мышц рук отмечаются в 9, 11, 15, 16, 17 лет.

Таблица 1

Средние показатели физической подготовленности школьников Комсомольска-на-Амуре

Возраст (лет)	Пол	Тесты					
		Сгибание и разгибание рук (кол-во раз)	Прыжок в длину с места (см)	Поднимание туловища (кол-во раз)	Вис на перекладине (сек)	Наклон туловища вперед (см)	Бег 1000 м (сек)
7	м	13,3	120,9	13,3	9,0	2,7*	377,0*
	ж	8,0	111,1	12,4	7,1	6,2	392,3*
8	м	15,5	127,9	14,6	11,1	4,2*	366,2*
	ж	10,2	118,9*	13,9	8,9*	8,8	387,4*
9	м	19,8	139,4*	19,5	19,5	5,2*	341,2*
	ж	12,1	120,8*	17,0	11,5*	10,2	361,5*
10	м	22,1	144,5*	20,8	22,5	6,8*	313,1*
	ж	15,5	132,2*	19,1	13,6*	9,6	330,9*
11	м	26,5	161,8*	23,2	24,5	6,7*	294,9*
	ж	15,3	147,8*	21,6	16,1*	10,7	322,7*
12	м	26,1	171,4*	23,5	26,5	6,2*	305,3*
	ж	14,6	152,0*	22,4	19,2*	12,8	321,9*
13	м	28,0	179,6*	26,9	26,9*	8,8*	292,2*
	ж	14,5	158,8*	24,8	20,9*	13,3	315,2*
14	м	29,4	187,3*	27,5	26,3*	9,1*	288,8*
	ж	14,0	166,1*	23,2	21,8*	15,3	310,6*
15	м	33,8	201,6*	28,4	34,9*	12,2	281,1*
	ж	15,0	161,7*	24,8	22,7*	14,4	305,5*
16	м	39,2	214,4*	29,8	40,0*	11,0	255,3*
	ж	16,3	177,7*	25,7	23,7*	16,5	300,7*
17	м	43,1	233,7*	30,5	41,9*	11,6	242,6*
	ж	15,8	176,2*	25,6	20,7*	15,5	295,7*

* - средние показатели ниже нормативных стандартов РФ

У девочек наблюдается волнообразное изменение показателей силовой выносливости мышц рук. Так, с 7 до 10 лет постепенно улучшаются результаты, затем в 10-11 лет происходит их некоторая стабилизация, далее происходит незначительное снижение в 12,13,14 лет с последующим увеличением показателей к 16-17 годам. Наибольший прирост силовой выносливости мышц рук у девочек наблюдается в 10 лет. В целом девочки значительно отстают от мальчиков в выносливости мышц рук.

Скоростно-силовые качества у мальчиков с возрастом улучшаются, данная закономерность отмечается и у девочек. Наибольшие темпы прироста этого показателя у мальчиков зафиксированы в 11 и 15 лет, у девочек в 12 и 16 лет. Стабилизация этого показателя отмечается только у девочек (8-9 лет и 16-17 лет).

Силовая выносливость мышц живота с возрастом, как у мальчиков, так и у девочек, увеличивается в 2 раза. При этом у мальчиков в 11-12 лет, 13-15 лет и

– выбор профессии и актуализация своего «Я» в быту и трудовой деятельности;

– такое отношение к области приложения своих профессиональных усилий, которое подразумевает восприятие жизни как перманентного выбора из спектра возможностей.

Принцип педагогической рефлексии проявляется в изменении структуры, непрерывном обогащении и углублении знаний начинающего специалиста, борьбе с профессиональными стереотипами. В итоге индивид осознаёт себя в качестве педагога и дорастает до профессионального самоопределения. В деятельности педагога подобная рефлексия наблюдается в следующих ситуациях:

– контакт педагога и учащегося в практическом контексте;

– планирование действий своего подопечного с учетом уже имеющихся достижений;

– самоанализ и оценка учителем своей деятельности и себя в качестве ее субъекта.

Выводы. Подведя итог, следует отметить, что рассмотренные векторы эффективной интеграции молодого специалиста, выпускника педагогического колледжа, в коллектив учебного заведения и соответствующие данным векторам принципы профессиональной социализации начинающих педагогов позволили проанализировать основные черты упомянутого явления, наметить ключевые ориентиры, сформулировать перспективы педагогической профессии.

Литература:

1. Бахтигулова Л.Б. Профессионально-педагогическая деятельность в системном развитии обучающихся вуза. Монография. - М. ФГБОУ ВПО МГУЛ, 2014. - 440 с.

2. Бахтигулова Л.Б. Реализация социальных проектов в условиях воспитательной среды вуза // Перспективы развития науки и образования. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. - ООО «АР-Консалт». - 2014. С. 106-107.

3. Бахтигулова Л.Б., Калашников П.Ф. Инновационные подходы к организации практикоориентированного обучения в системе высшего образования // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. - 2017. С. 152-157

4. Суходимцева А.П. К проблеме конкурентоспособности педагогов на российском рынке труда [Текст] / А.П. Суходимцева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – № 5/6 – С. 24-26.

5. Суходимцева А.П. Развитие проектной компетентности педагогов в деятельности муниципальной методической службы / Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Институт теории и истории педагогики Российской академии образования. Москва, 2011.

6. Суходимцева, А.П. Кластерный подход как способ развития проектной компетентности педагога [Текст] / А.П. Суходимцева // Управление образованием. – М: Издательский дом «Народное образование». – 2008. – № 1. – С. 91-97.

7. Цибизова Т.Ю. Концептуальные основания исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования: дис. … докт. пед. наук / Институт теории и истории педагогики РАО. М., 2013. 431 с.

правило, рассматривается в тесной связи с самоопределением нового члена педагогического коллектива. В социологическом отношении оно сводится к ряду задач, которые ставит социум перед формирующейся личностью. Это базовая составляющая профессионального самоопределения. Вторая составляющая – это принятие решений, включающее в себя несколько стадий; проходя каждую из них, личность постепенно достигает определенной гармонии между собственными потребностями и интересами, с одной стороны, и ограничениями социума (затрагивающими, в частности, и трудовую деятельность), с другой стороны. Если рассматривать профессиональное самоопределение с дифференциально-психологической позиции, то можно сказать, что оно проявляется в поиске индивидуального жизненного стиля. Таким образом, профессиональное самоопределение разумно интерпретировать как особую Я-концепцию, включающую в себя испытываемые человеком эмоции, намерения, действия в профессиональной сфере, осознание текущего социального контекста и своей в нем роли и т.д. По мнению Н.С. Пряжникова, основной задачей профессионального самоопределения следует считать постепенное развитие у личности психологической готовности к сознательному независимому выстраиванию, ситуационному изменению и осуществлению перспектив собственной карьеры, попыткам обрести личностно важные смыслы в выбранной профессии [6]. С точки зрения Н.С. Пряжникова, профессиональное самоопределение недавних выпускников является и их личной проблемой, и частью кадровой политики государства. Безусловно, человек имеет право самостоятельно планировать свой жизненный и трудовой путь: в этом проявляется его гражданская свобода и ответственность за свое благополучие. Но в то же время человек является членом общества, живет в нем – следовательно, общество не может позволить себе быть безразличным к его планам, способностям и достижениям. Ведь от реализации конструктивного потенциала каждого гражданина зависит уровень процветания (или, наоборот, степень упадка) всего социума.

Л.М. Митина формулирует несколько особых психологических проблем, возникающих у учителей при профессиональном самоопределении, развитии стабильного интереса к собственной трудовой деятельности. Специфичность данных проблем обусловлена неустойчивой ситуацией в государстве, усилением противоречий в социальном и индивидуальном самосознании. Тем не менее, и в таких условиях профессиональное самоопределение является необходимым, подразумевая наличие субъектного отношения к определенной профессиональной деятельности, мобильность при поиске профессии, способность адаптироваться к рынку труда, учитывать его изменения. Конечно же, профессиональное самоопределение входит в структуру личностного самоопределения. В качестве психолого-педагогического феномена последнее формируется на границе отрочества и младшего юношеского возраста. Приведем ключевые свойства личностного самоопределения:

– потребность в создании смысловой системы, объединяющей представления о самом себе и об окружающей действительности;

– восприятие себя как субъекта познания, саморазвития;

– преодоление иллюзий, отказ от неверных представлений о себе, понимание своих слабых сторон и нежелательных сфер деятельности;

16-17 лет отмечается стабилизация этого показателя. У девочек данный показатель постепенно улучшается до 13 лет, затем до 17 лет отмечается его стабилизация. Наибольшие темпы прироста у учащихся разного пола отмечаются в 9 лет.

Статическая выносливость мышц рук, как у мальчиков, так и у девочек, постепенно улучшается, но темпы прироста различны. Наибольший прирост статической выносливости рук у мальчиков зафиксирован в 9 и 16 лет, при относительной стабилизации в 12-14 лет и 16-17 лет.

У девочек статическая выносливость мышц рук постепенно и почти равномерно улучшается до 16 лет, в 17 лет отмечается некоторое ухудшение данного качества. Мальчики значительно превосходят девочек в показателях статической выносливости.

Анализ показателей гибкости свидетельствует, что наилучшие результаты у мальчиков отмечаются в 15 лет, а у девочек в 16 лет. Стабилизация гибкости у мальчиков зафиксирована в 10-12 лет и 16-17 лет, у девочек в 9-11 лет. При этом у девочек данное качество развито лучше.

Выносливость, как у мальчиков, так и у девочек, с возрастом улучшается, однако темпы прироста различны в определенных возрастах. У мальчиков наибольший прирост выносливости отмечается в 9 и 16 лет, у девочек в 10 лет. Следует отметить, что средние показатели выносливости у мальчиков в целом лучше, чем у девочек.

Таким образом, анализ физической подготовленности школьников Комсомольска-на-Амуре показал, что с возрастом она улучшается в обеих половых группах, однако характер исследуемых способностей различен.

Сравнение средних результатов в тесте сгибание и разгибание рук в упоре лежа школьников Комсомольска-на-Амуре с общероссийскими нормативными показателями выявило соответствие или превышение их в некоторых возрастно-половых группах. Та же закономерность наблюдается при рассмотрении результатов мальчиков и девочек в упражнении поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 сек и у девочек в тесте наклон туловища вперед из положения сидя.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у школьников Комсомольска-на-Амуре слабо развиты скоростно-силовые способности (прыжок в длину с места) в сравнении с общероссийскими нормативами. С 9 до 17 лет у мальчиков и с 8 до 17 лет у девочек эти показатели ниже нормы. Это характерно и для показателей гибкости у мальчиков с 7 до 14 лет, статической выносливости у девочек с 13 до 17 лет.

Средние результаты в беге на 1000 м, как у мальчиков, так и у девочек, намного ниже нормативных показателей во всех возрастно-половых группах, что свидетельствует о низком уровне развития выносливости.

Результаты исследования, приведенные на рис 1, свидетельствуют о том, что большее число детей (как мальчиков, так и девочек) младших классов (7-10 лет) имеют низкий уровень развития силовой выносливости мышц рук, живота, статической выносливости мышц рук и скоростно-силовых качеств. Наибольшее число детей с низким уровнем развития статической выносливости мышц рук зафиксировано в возрасте 7 лет (31,2% мальчиков и 34,1% девочек), силовой выносливости мышц живота (21,9% мальчиков и 26,2% девочек), силовой выносливости мышц рук (12,5% мальчиков и 19,1% девочек), скоростно-силовых качеств (7,0% мальчиков и 14,3% девочек). Это

свидетельствует о неудовлетворительной постановке физического воспитания в дошкольном возрасте.

В то же время динамика этих показателей к окончанию начальной школы указывает на их улучшение. Исключение составляют только показатели развития гибкости и выносливости.

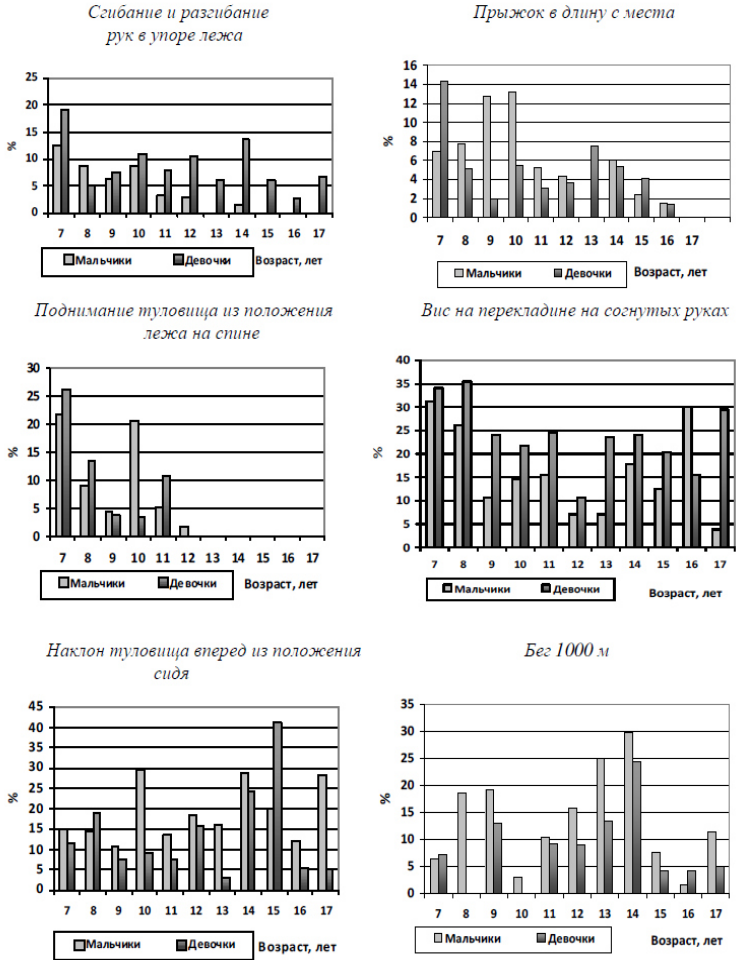


Рисунок 1. Динамика числа школьников с низким уровнем развития физических качеств, %

как побочный эффект личного и профессионального опыта. Как личность и человек, вовлеченный в педагогическую деятельность, молодой учитель сможет сделаться профессионалом, если научится осуществлять профессиональную рефлексию на пути к настоящему мастерству. Она позволит ему психологически приспособиться к осуществляемой деятельности, понять ее главную цель, установить продуктивные отношения с коллегами и учащимися, научиться творческому подходу к поставленным задачам, преодолеть сомнения в собственных силах, выработать мотивацию к дальнейшему самосовершенствованию, раскрыть свой потенциал и начать движение по собственному профессиональному вектору.

Принцип нацеленности личности начинающего педагога на факторы ценностно-смыслового характера восходит к основам педагогической этики, призывающей взаимодействовать с учащимися, их родителями и другими педагогами, руководствуясь идеями гуманизма. Педагогические ценности – это нормы, формирующие образец педагогической деятельности и рассматриваемые в качестве особой системы, которая связывает деятельность педагога с принципами и установками, сложившимися в сфере образования. Наличие определенного нравственного кодекса помогает молодому специалисту понять свое место в профессиональной деятельности, начать двигаться в наиболее перспективном для него направлении и быть востребованным на рынке труда. Педагогическая этика должна стать главным ценностно-смысловым эталоном в трудовой деятельности начинающего учителя.

Теория возникновения и развития моральных ценностей личности изложена в работах А.С. Макаренко, Л.С. Выготского Л.И. Новиковой и других известных исследователей [5]. Благодаря своим духовным качествам молодой педагог может продолжать следовать выбранному пути вопреки сложностям с профессиональным самоопределением. Моральными можно считать те свойства учителя, которые станут базисом его духовного взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами. Это чуткость, гуманизм, педагогический такт, уважительное отношение к взглядам и деятельности других людей, умение способствовать личностной самореализации. Моральные взаимоотношения с учащимися подразумевают восприятие их как личностей, действенное стремление сохранить их здоровье и способствовать успешному развитию, признание ребенка как абсолютной ценности. Моральные взаимоотношения с коллегами выражаются через внимание к их точке зрения, качеству работы, манере поведения и занимаемой профессиональной позиции, а также через готовность к взаимовыручке и совместной деятельности, исполнительность и добросовестность. В отношении к труду нравственность предполагает следование формальным требованиям с учетом инновационных изменений, характерных для современного российского образования. Молодой учитель должен быть креативен, выдержан, деликатен, ответствен и обладать высоким уровнем общей культуры. Он обязан понимать специфику своей миссии, связанную с особенностями его профессии, в первую очередь с тем, что школьный педагог работает с невероятно хрупким и изменчивым «субъектом взаимодействия» – развивающейся, еще не окрепшей личностью ребенка.

Принцип профессионального и личностного самоопределения начинающего педагога интерпретируется следующим образом. ПС, как

сотрудничество начинающего педагога и наставника, наличие интереса к подобному взаимодействию с обеих сторон. Кроме того, исследователи выделяют несколько типов наставничества [2]:

1) Наставник-«навигатор» (облегчает ознакомление молодого учителя с функционированием всех подразделений учебного заведения; помогает новому работнику понять свое собственное место в педагогическом коллективе; реализует поступательное руководство его первичным становлением как практикующего специалиста; создает условия для самореализации).

2) Наставник-«эталон» (служит примером для подражания, тем самым ускоряя профессиональный рост молодого сотрудника).

3) Наставник-«консультант» (принимает участие в становлении своего подопечного лишь тогда, когда тот обращается к нему за советом или практической помощью).

4) Наставник-«контролер» (всё время контролирует профессиональную эволюцию начинающего специалиста, позволяя ему реализовывать педагогическую деятельность самостоятельно).

Было выявлено, что на стадии адаптации самый значительный вклад в профессиональное становление молодого педагога вносит наставник-«навигатор». Он больше всего способствует формированию у младшего коллеги позитивного психоэмоционального состояния: спокойному отношению к затруднениям и неудачам, почти неизбежным на раннем этапе педагогической деятельности, снижению раздражительности и тревожности, уверенности в собственных силах.

Принцип межличностного взаимодействия сотрудников образовательной организации, способствующих утверждению начинающего специалиста в выбранной профессии, проявляется в том, как члены коллектива общаются между собой. Как известно, школьным педагогам приходится контактировать друг с другом вне зависимости от желаний и убеждений. В ходе подобного взаимодействия возникают групповые феномены социально-психологического характера, регулирующие духовную сторону общественной жизни и оказывающие влияние на результативность профессиональной деятельности. К данным факторам относятся нормы, ценности, цели и потребности. Неформальные отношения, в свою очередь, базируются на духовной сплоченности и психологической совместимости школьных работников, которые основаны на взаимном доверии, помощи, поддержке, эмпатии, такте, толерантном отношении. Новый член коллектива перенимает его духовно-коммуникативную целостность; если же такая целостность отсутствует, то молодому педагогу приходится устанавливать отношения с коллегами самостоятельно, методом проб и ошибок [4].

Принцип профессионального развития начинающего педагога, реализуется посредством интенсивного внутреннего анализа собственной деятельности. Подобная рефлексия позволяет человеку осознать адекватность выбранной позиции, оправданность принятого решения или же, напротив, помогает скорректировать либо сменить имеющиеся установки еще на раннем этапе, подходящем для профессионального самоопределения. В связи с вышесказанным мы можем рассматривать педагогическую рефлексию как способность начинающего специалиста к осознанию ключевых характеристик собственной профессии, к изобретению новых нетипичных способов работы с профессиональными ситуациями, а также устранению стереотипов, возникших

Динамика числа школьников с низким уровнем развития физических качеств за пять лет обучения в основной школе (11-15 лет) показывает, что большее количество учащихся, не выполняющих всероссийские нормативы упражнений: вис на перекладине на согнутых руках, поднимание туловища из положения лежа на спине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, бег на 1000м отмечается в 14 лет, наклон туловища вперед из положения сидя – в 15 лет. Полученные результаты свидетельствуют о том, что процесс физического воспитания к окончанию основной школы осуществляется не на должном уровне.

В процессе обучения в средней (полной) школе (10-11 классы) отмечается значительное улучшение физической подготовленности учащихся. Особенно это характерно для силовой выносливости мышц живота, скоростно-силовых качеств, выносливости. Исключение составляет лишь показатели статической выносливости мышц рук.

Выводы. Таким образом, рассматривая динамику физической подготовленности школьников, проживающих в Комсомольске-на-Амуре, выявлено неравномерное развитие физических качеств во всех возрастно-половых группах. У учащихся наиболее низкие показатели в сравнении со стандартами РФ отмечены в развитии статической выносливости мышц рук, гибкости и выносливости.

Анализ динамики числа школьников с низким уровнем развития физических качеств в общеобразовательных организациях Комсомольска-на-Амуре свидетельствует о недостаточной постановке процесса физического воспитания учащихся начальной и основной школы, что требует внесения соответствующих корректив в содержание и методику физической подготовки. С этой целью необходимо систематически осуществлять контроль над уровнем развития физических качеств школьников на основе мониторинга состояния физической подготовленности.

Литература:

1. Вавилов, Ю.Н. Проверь себя (к индивидуальной системе самосовершенствования человека) / Ю.Н. Вавилов, Е.А. Ярыш, Е.Н. Какорина // Теория и практика физ. культуры. 1997. № 9. С. 58-63.

2. Вишневский, В.А. Системный практико-ориентированный мониторинг физического развития и физической подготовленности учащихся Югры / В.А. Вишневский, В.В. Апокин, А.А. Варин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 3. – С. 23-30.

3. Изаак, С.И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика: монография – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.

4. Клименко, В.А. Технология компьютерной обработки показателей уровня физической подготовленности студентов ДВГУПС по программе «Президентские состязания» / В.А. Клименко, В.Ф. Лигута, А.А. Король // Материалы Всероссийской научной конференции. Физическая культура и спорт в современном обществе. – Хабаровск, изд-во ДВГАФК, 2003. – С. 75-77.

5. Левушкин, С.П. Мониторинг физического состояния школьников: монография / С.П. Левушкин, Р.И. Платонова, М.Д. Гуляев, И.И. Готовцев. – М.: Советский спорт, 2012. – 168 с.

6. Лигута, В.Ф. Мониторинг физической подготовленности как инструмент контроля процесса физического воспитания школьников Дальнего

Востока России / В.Ф. Лигута // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: материалы четвертой науч.-практ. конф. с Международ. участием (15–16 мая 2014 г., Москва) / ПИФКиС МГПУ. – М., 2014. – С. 231-234.

7. Лигута, В.Ф. Оценка состояния кондиционной физической подготовленности школьников / В.Ф. Лигута, А.В. Лигута // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 4. – С. 42–53.

8. Семенов, Л.А. Динамика состояния кондиционной физической подготовленности учащихся начальной, основной и средней (полной) школы / Л.А. Семенов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта – 20016. - №11 (141). – С. 177-181.

Педагогика

УДК: 378.4

старший преподаватель Малова Мария Марковна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева» (г. Самара)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ФОРМИРУЮЩИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются определения, цели и функции понятия «педагогический контроль» с целью выявления его способности к формированию личностных и профессиональных качеств студентов. На основе проведенного анализа формулируется понятие профессионально-формирующего педагогического контроля, которое будет использовано при формировании навыков готовности к профессиональной деятельности средствами иностранного языка студентов неязыковых вузов.

Ключевые слова: педагогический контроль, профессионально-формирующий педагогический контроль, личностные и профессиональные качества студентов, неязыковой вуз, навыки готовности к профессиональной деятельности.

Annotation. The article considers definitions, aims and functions of pedagogical control to find out its ability to form personal and professional qualities of students. On the basis of this analysis the notion of professional and formative assessment has been formulated. At a later stage it can be used while forming skills of readiness to professional activity of students of non-linguistic universities by means of a foreign language.

Keywords: pedagogical control, professional and formative assessment, personal and professional qualities of students, non-linguistic university, skills of readiness to professional activity.

Введение. Функционирующая сегодня российская система образования направлена на подготовку квалифицированных специалистов, обладающих

уроков (своих и чужих), посещение и разбор других мероприятий общедоступного формата, беседа с более опытным коллегой, аукционы и фестивали педагогических идей, мозговые штурмы и так далее.

Принцип адаптации начинающего учителя к профессиональной среде заключается в следующем. То, насколько прочно молодой педагог закрепится в выбранной профессии, детерминировано не только изменением общества в целом, но и трансформациями, происходящими с профессиональной средой. В ходе ПС у недавнего выпускника развивается самосознание, общественное сознание и основные ценности, определяющие направление личностной и профессиональной эволюции взрослого человека. Выбор оптимальных педагогических вариантов выполняемой работы; осуществление непрерывной деятельности, ориентированной на качественную социально-профессиональную адаптацию начинающих специалистов; создание условий для самостоятельного выполнения трудовых обязанностей; готовность к общению в рамках профессии требуют следующего: 1) оптимальных условий организации труда; 2) исследования функций, выполняемых ключевыми субъектами образовательной деятельности; 3) выделения показателей ее эффективности. Кроме того, необходима система методической поддержки со стороны других педагогов в течение первых трех лет. Адаптации начинающего учителя способствует наличие в образовательной организации добрых традиций и дружной атмосферы. Это благоприятствует созданию комфортной психологической атмосферы, приближает цели выпускника к задачам, которые ставит перед собой учебное заведение.

Принцип педагогического наставничества осуществляется следующим образом. Значительную роль в адаптации молодых учителей играет возрождение школы педагогического наставничества, интерес к которому стабильно снижался с 90-х годов прошлого века. Данная тенденция обусловлена, в частности, игнорированием принципа добровольности: молодого специалиста «прикрепляют» к определенному наставнику, тем самым вынуждая его ориентироваться на опыт старшего коллеги. Подобная модель, отличающаяся ярко выраженным формальным характером, значительно снижает эффективность наставничества. При этом почти в каждом учебном заведении работают учителя, посвятившие образованию значительнейшую часть собственной жизни; истинные мастера своего дела, всегда готовые протянуть руку помощи своим молодым коллегам, поделиться с ними бесценным опытом. Наставничество представляет собой общественный институт, реализующий преемственность поколений и передачу социального опыта без существенных потерь и в максимально сжатые сроки. Также наставничество является одним из самых действенных способов профессиональной адаптации, создающим условия для повышения уровня профессиональной компетентности, а также для удержания начинающих специалистов в образовательной организации и профессии в целом. Руководство должно наладить систему наставничества, не предполагающую тотального контроля и директивности. В педагогической литературе выделяются две главные функции наставничества: а) социально-психологическая – формирование комфортной психологической среды, коммуникативная поддержка молодого учителя; б) дидактическая – обеспечение нового члена коллектива необходимыми средствами, формами и методами. Вторая функция содержит три главных принципа: продуктивное

административного содействия молодым кадрам. В соответствии со Словарем русского языка С.И. Ожегова, «сопровождать» – «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь». Таким образом, под педагогическим сопровождением понимается прямое или косвенное взаимодействие людей по циклическому сценарию, происходящее в общественном контексте (социальность) и нацеленное на оптимизацию отношений индивидов, принимающих участие в этой коммуникации (педагогичность) в конкретном пространстве (пространственность) и в конкретном времени (временной фактор). Описанное сопровождение включает в себя отдельные характеристики социального взаимодействия и обладает определенной спецификой, которая проявляется прежде всего в осуществлении функций, закрепленных за профессиональным окружением молодого специалиста. Педагогическое сопровождение – это настоящая, не абстрактная помощь и поддержка, которые оказывают молодому специалисту более опытные коллеги, работающие в учебном заведении (а в период обучения – преподаватели колледжа).

Принцип административного сопровождения ПС – это эволюция вместе с развивающейся личностью молодого специалиста, динамичный поиск возможных подходов и методов, оказание необходимых помощи и поддержки со стороны завуча, директора или других уполномоченных лиц. Административное сопровождения направлено на развитие личности педагога, реализуемое с помощью особых систем педагогического воздействия (просвещения, обучения, воспитания, подготовки) в структурном (институциональном) формате. Работники образовательной организации («фасилитаторы», «наставники» и т.д.) могут выполнять функции административного сопровождения как систематизированных мер по оказанию социальной поддержки и методической помощи в процессе ПС и утверждения молодого специалиста в выбранной профессии.

Принцип выстраивания системы методической деятельности для молодого учителя облегчает процесс адаптации к новой профессиональной среде, протекающий на фоне умеренного или даже сильного эмоционального стресса, который требует мобилизации всех ресурсов психики. Данную задачу можно решить посредством гибкой системы методической деятельности, позволяющей усовершенствовать меры, связанные с ПС молодых специалистов, выработать у последних мотивацию к личностному и профессиональному росту. Это отражает сильнейшую потребность недавнего выпускника в поддержке умудренных опытом коллег, чей долг оказать ему помощь теоретического и практического характера и вывести его на новый уровень профессиональной компетентности. Методическая работа представляет собой совокупность рекомендуемых действий по административному сопровождению ПС молодого учителя. Освоив различные формы методической деятельности, работники сферы образования не только совершенствуются в профессиональном отношении, но и чувствуют стремление к новым знаниям, к использованию в своей работе современных концепций, программ и стандартов. В этом отношении наиболее результативными представляются разнообразные способы и формы передачи профессионального опыта молодому специалисту: тренинги, ролевые и деловые игры, интерактивные задания, моделирование ситуаций и их анализ, упражнения на развитие самооценки, ознакомление с видеозаписями открытых

способностью к быстрой адаптации к постоянно изменяющимся реалиям в стране и в мире. Согласно социально-экономическим требованиям общества современные выпускники должны владеть новейшими профессиональными знаниями и в своей области исследования, и в связанных с ней областях, чтобы в условиях изменений, была возможность сменить направленность и продолжать трудовую деятельность. Однако, для смены направления профессиональной деятельности недостаточно только владения определенным набором знаний. В решении данного вопроса на первый план выходит сформированность личностных и профессиональных качеств будущих специалистов, способствующих полноценной реализации их профессионального потенциала.

Формирование личностных и профессиональных качеств студентов неязыковых вузов возможно посредством правильно организованной системы оценивания, поскольку в обучении оценивание является основным формирующим фактором, как в расширении базы знаний, так и в личностном и профессиональном развитии [1]. Процесс оценивания подразумевает наличие обратной связи между студентами и преподавателем, что способствует развитию самооценки у учащихся и стимулирует мотивацию к дальнейшему профессиональному росту [9, 10, 21].

Формулировка цели статьи. Реализация формирующих свойств оценивания возможна через понятие педагогического контроля, при условии наличия у него формирующих свойств. Для этого нам необходимо провести анализ существующих трактовок определения «педагогический контроль», его цели и функций, выявить, свойственные данному понятию, формирующие характеристики и дать определение, отражающее способность педагогического контроля к формированию личностных и профессиональных качеств студентов неязыковых вузов.

Изложение основного материала статьи. Понятие педагогического контроля в разное время рассматривалось такими авторами как В.А. Сластенин, П.И. Пидкасистый, М.В. Буланова-Топоркова, Е.В. Бондаревская, Н.В. Изотова, М.Б. Челышкова, С. Б. Калинковская, Л.Н. Санникова, Н.Г. Самолюк, Н.Ф. Талызина, В.И. Горовая, Е.Н. Данилин, А.В. Хуторской, В.П. Беспалько, Т.И. Туркот и другими, в связи с чем рассмотрим несколько определений.

Согласно трактовкам ряда исследователей педагогический контроль представлен как система. Так, например, по одному из определений педагогический контроль является единой дидактической и методической системой проверочной деятельности, которая функционирует под руководством педагогов, объединяя преподавателей и учащихся, и способна диагностировать достижения студентов и оценивать результаты учебного процесса [2].

По мнению В.А Сластенина управление любым процессом основано на осуществлении процедуры контроля, которую он определяет, как систему проверки целесообразности действия данного процесса [3].

Контроль в трактовке А. Д. Жунусакуновой представлен как система проверки результатов обучения, которая диагностирует и оценивает знания, умения и навыки студентов, а также дает возможность сравнить запланированный и существующий уровень изучения учебной программы [4].

В одном из определений педагогический контроль также рассматривается как система, проверяющая результаты познавательной деятельности студентов и то, насколько они соответствуют поставленным учебным целям. Педагогический контроль выполняет мотивационную, обучающую, корригирующую и оценочную функции и ориентирован на управление учебным процессом [5].

Педагогический контроль в рассмотрении Н.В. Изотовой является целенаправленным информационно-констатирующим, диагностико-обучающим и рефлексивным взаимодействием субъектов учебного процесса, которое соответствует образовательному стандарту высшего образования и направлено на совершенствование процесса обучения и формирование навыка самооценки [6]. Это определение педагогического контроля также можно отнести к понятию системы, так как педагогический контроль в нем представлен, как взаимодействие субъектов учебного процесса, для чего рассмотрим значения слова «система» [6].

Определения слова «система» в толковании разных авторов содержат понятие взаимодействия. По определению Л. Берталанфи система является комплексом взаимодействующих компонентов [7]. Ф.И. Перегудов и Ф.П. Тарасенко также обозначают систему, как множество взаимосвязанных элементов, обособленных от среды и взаимодействующих с ней, как целое [8].

По определению Н.Ф. Талызиной с помощью педагогического контроля осуществляется обратная связь между преподавателем и студентом, которая может быть эффективной только при условии наличия положительной мотивации у студентов, в связи с чем создание условий для повышения мотивации учащихся является важной задачей [9].

В.И. Горовая также утверждает, что педагогический контроль способствует осуществлению обратной связи между преподавателем и студентом в процессе обучения или, другими словами, взаимоотношений, направленных на совершенствование учебной деятельности, основанной на взаимопонимании и сотрудничестве [10].

В.А. Сластенин в качестве цели контроля выделяет внешнюю обратную связь – контроль педагога и внутреннюю обратную связь – самоконтроль учащегося. Процесс контроля направлен на получение информации, позволяющей корректировать процесс обучения: его содержание и подходы к методам педагогической деятельности. [3].

Одно из определений понятия «система» указывает на наличие обратной связи или отношений внутри системы. Так одна из формулировок представляет ее, в виде ряда взаимодействующих элементов и отношений между ними [11].

Анализ ряда определений педагогического контроля показал, что данному понятию свойственны управленческие характеристики. По мнению М.Б. Челышковой педагогический контроль осуществляется под руководством педагогов [2], другое определение указывает, на то что педагогический контроль направлен на управление учебным процессом [5].

Т.И. Шамова трактует педагогический контроль как вид управленческой деятельности, позволяющий получить данные о результатах процесса обучения и выявить отклонения от намеченных целей [12].

По определению Е.Н. Данилина педагогический контроль это – средство управления процессом обучения, повышающее мотивацию студентов к обучению [13].

индивидуального опыта. Концентрация внимания на достижении высоких профессиональных результатов напрямую определяется не только профессиональными, но и личностными свойствами учителя: мобильностью, инициативностью, нестандартным подходом к возникающим проблемам, стремлением приобрести новые знания и пониманием своей ответственности за собственную карьеру. В наше время наблюдается ужесточение требований к человеку, нацеленному на профессиональную успешность. Это обусловлено положительными сдвигами в отношении социума к карьерным планам школьного учителя и возросшей конкуренцией на рынке образовательных услуг.

Принцип взаимодействия участников педагогического сообщества с помощью сети Интернет интерпретируется как совокупность взаимообусловленных связей, которые позволяют создавать и предлагать коллегам инновационные модели, связанные с содержанием учебно-воспитательного процесса и управлением системой образования. Данный метод предполагает совместное применение различных ресурсов: инновационно-методических, информационных, материально-технических и кадровых. Описанный тип взаимодействия является специфичным: оно возможно лишь между автономными составляющими сети, не зависящими от схемы взаимоотношений, заданной вышестоящей инстанцией. Для подобного контакта нужны как минимум два участника, объединенных одной целью и обладающих ресурсами, необходимыми для ее достижения. Главными формами участия в интернет-взаимодействии выступают профессиональные союзы, ассоциации и т.д. Тем не менее, специальное проектирование и организация таких объединений представляются невозможными даже на административном уровне. Сетевое сообщество удобно тем, что оно предполагает несложный алгоритм функционирования, позволяет обмениваться электронными сообщениями и обеспечивает доступ к социальным коллективным сервисам, благодаря чему любой человек может решать поставленные задачи с гораздо меньшими издержками. Обращение к сетевым сообществам в современном колледже является личностно значимым и для педагогов, и для обучающихся, так как способствует развитию таких важных личностных качеств, как объединенное мышление (отказ от эгоцентрических взглядов в пользу ориентации на интеллектуальный вклад других личностей), терпимость, освоение моделей децентрализованного характера, критичное отношение к действительности и т.д. Все эти свойства играют ключевую роль в ходе ПС будущего учителя [1].

Второй вектор – создание условий для профессионального развития молодежи, имеющей диплом педагогического колледжа, с помощью социально-педагогической поддержки молодого специалиста на раннем этапе его деятельности в учебном заведении.

Данные меры нацелены на более эффективное определение профессиональных склонностей и интересов, выявление истинного потенциала в рамках выбранной профессии или специальности, выстраивание карьерных перспектив, интеграция в непривычную среду – педагогическое сообщество. Проблему ПС молодых специалистов нельзя решить без адекватного педагогического сопровождения, способствующего взаимодействию работников школы и индивидуальной поддержке недавних выпускников. В сущности, мы говорим об организации в учебном заведении системы

момент российское общество находится в переходной фазе своего развития, связанной с трансформацией социально-трудовых отношений, приходится сталкиваться с рядом проблем. Они имеют отношение к преемственности профессионального опыта, сохранению и передаче культуры и этических ценностей своего сообщества, что в конечном счете сводится к дальнейшему использованию ЗУНов (знаний, умений и навыков, формируемых на основе общих и специальных способностей, значимых личностных свойств и методов саморегуляции). Они стимулируют учителя к деятельности, представляют собой тот ресурс, с помощью которого педагог будет развиваться в профессии. Осуществление данного потенциала обусловлена педагогической деятельностью, погружение в которую порождает новые сочетания профессиональных и даже личностных качеств. ПС обучающегося представляет собой сложный процесс, включающий в себя множество факторов и уровней. Студент усваивает культурные нормы своего будущего профессионального сообщества, интегрируется в его ценностно-поведенческую парадигму. Ключевыми культурными ценностям профессии педагога являются потребность в эмпатии, педагогический такт, культура общения с коллегами и подопечными, здоровый образ жизни, этические ценности некоммуникативного характера.

Принцип развития педагогического сознания осуществляется у будущих педагогов в рамках учебно-воспитательного процесса. Педагогический опыт обогащается дополнительной мотивацией при выборе профессии, если студент выбрал ее сознательно, еще в школьные годы (таким образом, можно утверждать, что подобные стимулы имеют большую личную и общественную значимость). Если же профессия была выбрана случайно, в результате стечения обстоятельств, то мотивация просто изменяется в позитивную сторону. Формирование у будущих учителей профессионального сознания также связано с реализацией располагаемых ими знаний и педагогического опыта спонтанного характера; возникновением у них повышенного внимания к себе как личностям, обладающим воспитательным и просветительским потенциалом. К важным элементам педагогического сознания педагога следует отнести устоявшееся педагогическое мышление и такие значимые свойства, как умение наблюдать за собственной и чужой профессиональной деятельностью; рефлексия как обязательный фактор, способствующий динамичному профессиональному развитию; способность организовать свою деятельность и желание познавать себя и совершенствоваться в выбранной области; наличие теоретических знаний и навыков междисциплинарного характера (конструктивных, коммуникативных, исследовательских, прогностических), которые могут пригодиться во многих современных видах деятельности, включая педагогическую [9].

Принцип ориентации на результативность практикующего учителя подразумевает следующее. Высокий темп изменений условий ПС, выражающийся в усложнении типов профессиональной деятельности через их дальнейшую дифференциацию и информатизацию, бросает молодому учителю ряд новых, весьма серьезных вызовов. В связи с усложнением ПС выпускник колледжа должен уметь демонстрировать свой потенциал и готовность к взаимодействию с учащимися, родителями и другими учителями. Также следует отметить, что ПС молодых педагогов предполагает не только их «вливание» в коллектив, но и овладение базовыми компетенциями в рамках

В.В. Левченко утверждает, что управление и самоуправление процессом формирования квалифицированного специалиста требует ориентирования на цель деятельности. Перечень качеств выпускника-специалиста, которые будут сформированы во время обучения в вузе, разрабатывается для получения результата [14].

С.А. Петрова и Н.В Иванова полагают, что эффективность педагогического контроля зависит от правильной организации управления учебно-воспитательным процессом, что обусловлено правильным выбором активных форм и методов обучения, и предлагают новую форму организации обучения – активную лекцию, которая позволит преподавателю не только изложить слушателям новый материал, но и контролировать его усвоение в процессе занятия [15].

В.А. Привезенцев использует термин контроля в контексте управления в образовании и представляет его в качестве системы наблюдения и проверки профессиональной деятельности объекта с целью исправления и устранения отклонений от поставленных целей [16].

В понимании некоторых исследователей педагогический контроль имеет ряд иных трактовок. Например, П.И. Пидкасистый под целью контроля понимает выявление уровня освоенных знаний и его соответствие образовательному стандарту в рамках учебной программы или предмета, и представляет педагогический контроль как проверку результатов обучения, которая позволяет отслеживать уровень усвоения материала и подбирать соответствующие средства и методы корректировки учебного процесса в соответствии с уровнем знаний [17].

По мнению А.В. Хуторского педагогический контроль является специальным средством обучения, корректирующим образовательный процесс. На основе педагогического контроля отслеживается реализация поставленных целей, а также выявляются и оцениваются знания, умения и навыки учащихся. Оценка представляет насколько результаты учебной деятельности учащихся соответствуют требованиям и отдельной педагогической системы, и ее методической образовательной модели, и образовательным стандартам всей системы образования. [18].

В.П. Беспалько трактует контроль как необходимый компонент человеческой деятельности, состоящий из следующих этапов: ориентировочного, исполнительского, контрольного и корректирующего.

- ориентировочный основан на выборе методов деятельности в соответствии с поставленными целями;
- исполнительский преобразует объект или ситуацию, чтобы получить результат в соответствии с поставленной целью;
- контрольный сравнивает цель и результат;
- корректирующий подводит итоги контроля с целью корректировки и совершенствования учебного процесса [19].

Согласно проанализированным источникам, педагогический контроль обладает рядом функций. Например, М.В. Буланова-Топоркова приводит определения диагностической, обучающей и воспитательной функций педагогического контроля.

-диагностическая функция определяет уровень знаний, умений и навыков;

-обучающая функция мотивирует изучение и усвоение учебного материала;

-воспитательная функция организует деятельность студентов, что позволяет выявлять и устранять пробелы в знаниях, раскрывать личностные особенности студентов и стимулировать стремление к развитию способностей [20].

Т. И. Туркот рассматривает развивающую, учебную или образовательную, воспитательную, лечебно-корректирующую, оценочную, стимулирующую и прогностически-методическую функции педагогического контроля.

-учебная или образовательная функция расширяет, совершенствует и систематизирует знания, умения и навыки студентов и обеспечивает обратную связь в обучении при проведении мероприятий контроля;

-лечебно-корректирующая функция выявляет уровень знаний, умений и навыков, направлена на определение и устранение ошибок, совершенных в процессе обучения;

-оценочная функция направлена на определение состояния знаний, умений и навыков, как отдельного студента, так и всей академической группы; она производит учет результатов контроля и способствует объективному оцениванию;

-стимулирующая функция повышает у студентов мотивацию к обучению и формирует чувство ответственности за результат учебно-познавательной деятельности;

-развивающая функция подразумевает, что в условиях систематического контроля развивается память, внимание, мышление, устная и письменная речь и способности студентов, возрастает интерес к познанию, активность, креативность и самостоятельность;

-воспитательная функция направлена на формирование организованности, дисциплинированности, положительного отношения к процессу обучения, мотивации к постоянному совершенствованию и дальнейшему продолжению образования;

-прогностически-методическая функция отражает деятельность преподавателя и студентов, на основании результатов обучения помогает выбрать необходимую методику преподавания, что значительно повышает уровень профессиональной подготовки выпускников [21].

Н.Г. Самолюк выделяет такие функции педагогического контроля как: обучающую, воспитывающую и мотивирующую, контролирующую, информационную, диагностическую, развивающую, сравнительную и прогностическую. В данной работе рассмотрим те из вышеперечисленных функций, которые еще не были предложены другими авторами или те, которые уже были упомянуты, но имеют индивидуальные авторские особенности понимания.

-контролирующая функция, являясь основой для проведения итогового контроля, подразумевает систематический контроль результатов обучения, определяет уровень освоения знаний, умений и навыков и отражается в форме оценки;

-диагностическая функция главным образом относится к текущему контролю и способствует повышению уровня образовательных результатов, так как индивидуальное рассмотрение ошибок каждого студента позволяет максимально точно диагностировать причины снижения успеваемости;

-сравнительная функция сопоставляет данные внутривузовского тестирования по конкретному предмету с региональными или

Мы обозначили два основных вектора дальнейшей деятельности выпускника педагогического колледжа в случае его успешной интеграции в профессиональное сообщество.

Первый вектор – формирование высокого уровня социальной компетентности студентов с помощью создания и поддержки в педагогическом колледже оптимальной среды, ориентированной на будущую профессию.

Организация подобной среды в педагогическом колледже подразумевает вовлечение обучающегося в различные виды профессиональной деятельности (освоение психолого-педагогических дисциплин, работа над курсовыми и дипломными проектами, прохождение педагогической практики, участие в студенческом научном творчестве и конкурсе «Педагогический дебют», разрешение смоделированных проблемных ситуаций и выполнение иных задач), а также формирование профессиональной ориентации посредством информационной системы колледжа (издаваемая студентами газета (журнал), взаимодействие с помощью сети Интернет, исследование принципа наглядности, организация бесед с представителями высшего и среднего образования). Данные факторы способствуют расширению педагогического кругозора студентов и создают осознанную мотивацию к работе в школе, колледже или вузе.

Следование первому вектору предполагает реализацию следующих принципов.

Принцип выстраивания индивидуального алгоритма профессиональной социализации создает условия для безболезненной интеграции в профессию учителя в контексте обстоятельств, в некоторой степени затрудняющих данный процесс (сдача вступительных экзаменов в колледж, сессия в конце первого семестра, прохождение практики в среднем учебном заведении, вынужденный уход из колледжа, устройство на работу и так далее). Выстраивание индивидуальной схемы подразумевает создание индивидуальной образовательной программы – особого портфолио, в котором для каждого обучающегося прописана траектория, по которой ему следует двигаться в рамках освоения профессии [3].

Принцип имитации предстоящей деятельности (профессиональная имитация) подразумевает проведение в стенах колледжа различных мероприятий, являющихся имитацией деятельность школьного педагога. Речь идет об участии студентов во внутривузовских «педагогических дебютах» (конкурсах), осуществлении педагогических задач и работе с проблемными ситуациями, заданиях, направленных на развитие теоретического мышления, а также о конкретных действиях, отражающих специфику профессии (помощь детскому дому или школе). Благодаря подобным действиям составляющие внешней среды становятся частью личности студента, то есть происходит интериоризация общественных ценностей, норм и прочих элементов системы социально-профессиональной деятельности. Профессиональная имитация способствует более глубокому и расширенному взаимодействию будущего учителя с коллегами, обогащению контактов с внешним миром, развитию профессионального самосознания и совершенствованию установок разных типов «Я» – профессионального и личностного.

Принцип впитывания профессионально-педагогической культуры социума подразумевает гармоничное вхождение будущего педагога в профессиональное сообщество и систему в целом. Поскольку в настоящий

experience all the time, to be integrated quickly into professional community and to acquire certain pedagogical norms. PS as an obligatory element of formation of the true professional is of particular importance for the person who has graduated from teacher training college. His professional future in many respects depends on efficiency of an early stage of work.

Keywords: contents, forms, technologies and methods of vocational education; adaptation, integration, self-realization and self-development of the personality; pedagogical maintenance.

Введение. Современная общественная среда оказывает существенное воздействие на процесс развития личности, провоцируя некоторые противоречия. С одной стороны, модернизация социально-культурной сферы создаёт необходимость в принципиально новом подходе к исследованию самореализации личности в общественном контексте, в связи с чем каждый человек должен стать более активным в социальном плане и признать себя ответственным за последствия своего поведения. Однако, с другой стороны, неустойчивость современного социума делает процесс взросления личности более трудным; отсутствие определённости наносит значительный вред личностному развитию в целом и социальной адаптации в частности.

Изложение основного материала статьи. Модернизация системы образования привела к трансформации всех ее основных составляющих: содержания, форм, технологий и методов обучения, что вызвало потребность в оценке эффективности самой образовательной системы. Теоретики педагогики и практикующие учителя всё чаще исследуют компетенции выпускника, уделяя особое внимание *социальной компетентности*, которая рассматривается как один из самых важных показателей профессиональной компетентности в области социальных, экономических и трудовых отношений. Психологи и педагоги стали проявлять интерес к формированию социальной компетентности относительно недавно. Это внимание связано с теми преобразованиями, которые происходили с нашим государством и обществом в конце прошлого столетия [8].

Адаптация, интеграция, самореализация и саморазвитие – вот те процессы, на стыке которых раскрывается глубинный смысл социализации. Благодаря их диалектическому единству человеческая личность развивается гармонично, не вступая в конфликт с окружающей средой. В наши дни «колледж как институт социализации» представляет собой системную совокупность элементов образовательной среды, создающей условия для поведения, одобряемого обществом, а также для учебно-воспитательной и профессиональной коррекции деятельности человека, чтобы он мог полноценно контактировать с другими людьми на протяжении всей своей жизни [7].

К наиболее значимым элементам системы социализации молодежи следует отнести отслеживание карьерной эволюции выпускников, в частности – тех, кто закончил педагогический колледж. Их трудоустройство является не только тактической, но и стратегической задачей. От того, каким окажется профессиональный дебют молодых специалистов, зависит их будущее в выбранной сфере, по которому и должно оцениваться качество полученного образования.

общероссийскими нормами, чтобы определить уровень вуза согласно показателям качества образования [22].

Один из научных источников представляет функцию управления и социальную и информационную функции педагогического контроля.

-функция управления направлена на развитие у студентов способности к самоконтролю, самооценке, самоанализу и положительному и продуктивному восприятию критики со стороны преподавателя;

-социальная функция базируется на требованиях общества к уровню подготовки студентов, таких как воспитание и сформированность когнитивных и волевых качеств личности;

-информационная функция связана с планированием учебного процесса, способствует проведению анализа причин отрицательных результатов в обучении и введению необходимых изменений с целью их корректировки [23].

Исходя из анализа рассмотренных определений, можно сделать вывод о том, что педагогический контроль преимущественно представлен как система и вид или средство управленческой деятельности. Для того, чтобы проследить формирующий характер педагогического контроля проанализируем значения понятий «система» и «управление».

А.О. Блинов и Н.В. Угрюмова, утверждают, что любая система имеет потребность в управлении [24]. В экономическом значении содержанию процесса управления свойственна функциональность, содержащая организацию, планирование, регулирование, контроль, стимулирование и обучение; социальность, подчеркивающая роль человека в процессе управления, поскольку личность всегда является субъектом и объектом управления; организация, включающая организационные методы воздействия, такие как инструктирование, стандартизация, регулирование и ответственность [25]. Один из источников утверждает, что лексическое значение понятия «организация» имеет значение «системы»: упорядоченной и организованной [26].

Если провести сравнение содержания процесса управления и педагогического контроля, то можно отметить, что педагогический контроль обладает характеристиками, свойственными процессу управления. Например, в рамках процедуры педагогического контроля происходит организация учебной деятельности, планирование учебного процесса; контроль и регулирование процесса обучения [6], [12]. Поскольку как в управлении, так и в педагогике объектом управления или объектом педагогического воздействия является личность, то применение организационных методов может влиять не только на процесс обучения, но и формировать личностные и профессиональные качества студентов.

Чтобы проанализировать понятие системности в педагогическом контроле, рассмотрим одно из определений, которое трактует систему как набор элементов или отдельных частей, которые объединены по какому-либо принципу и являются системообразующими факторами или подсистемами, взаимодействующими внутри системы и оказывающими друг на друга взаимное влияние [27]. Система оценивания, на которой основывается процедура педагогического контроля, также включает в себя несколько элементов, объединенных с помощью обратной связи, и состоит из совместной деятельности преподавателей и студентов, образовательной деятельности студентов и способов оценивания результатов обучения [28]. Т.И. Туркот

подчеркивает профессиональную направленность контроля, обусловленную необходимостью подготовки в вузах квалифицированных специалистов, которая должна повышать мотивацию к обучению и развивать способности к творческой реализации приобретенных знаний и навыков у будущих специалистов [21]. Таким образом, при условии правильной организации системы педагогического контроля обратная связь между преподавателем и студентом мотивирует стремление к познанию и продолжению обучения, совершенствует уровень учебной деятельности, а, следовательно, развивает и формирует личностные и профессиональные характеристики студентов.

Формирующий характер педагогического контроля также может быть выражен через его функции. Например, образовательная функция способствует установлению обратной связи между преподавателем и студентами, систематизации и совершенствованию знаний, умений и навыков, таким образом повышая мотивацию к обучению и формируя стремление к личностному и профессиональному росту [21].

Диагностическая функция, основанная на принципе обратной связи, формирует у студентов навыки самоконтроля и самоанализа, что позволяет диагностировать и корректировать собственные ошибки и под руководством педагога, и самостоятельно. Данный аспект положительно мотивирует учащихся, повышает уровень образовательных результатов и способствует их личностному и профессиональному развитию [6].

Развивающая функция повышает степень активности и самостоятельности студентов, способствует развитию умственных и речевых способностей, увеличивает интерес к познанию и формирует личностные и профессиональные характеристики студентов [21].

Воспитательная функция повышает уровень самоорганизации, мотивирует к продолжению обучения, развитию и образованию в течение всей жизни, формирует дисциплину и самодисциплину [21].

Социальная функция основана на требованиях общества к уровню профессиональной подготовки студентов, воспитанию и сформированности волевых и познавательных качеств личности [23].

Функция управления связана с развитием у студентов способности к самоанализу, самооценке, самоконтролю и способности к положительному восприятию критики преподавателя, что создает обратную связь, делает процесс обучения продуктивным и мотивирует студентов к личностному и профессиональному совершенствованию [23].

Выводы. Подробное рассмотрение целей, определений и функций понятия «педагогический контроль» показало формирующий характер педагогического контроля, что в процессе обучения позволит формировать у студентов неязыковых вузов не только традиционный знаниевый аспект, но и их личностные и профессиональные качества, необходимые для будущей деятельности.

Способность педагогического контроля к формированию личностных и профессиональных характеристик у студентов неязыковых вузов целесообразно сформулировать в понятии *профессионально-формирующего педагогического контроля* и определить его как систему, направленную на формирование личностных и профессиональных качеств студентов, в которой управляющая роль педагога направлена на установление обратной связи со

Педагогика

УДК: 378.1

доктор педагогических наук, доцент Сергеева Марина Георгиевна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук, доцент Соколова Наталия Леонидовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук Самохин Иван Сергеевич
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент Цибизова Татьяна Юрьевна
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет) (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Бахтигулова Людмила Борисовна
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет) (г. Москва);
преподаватель Калашников Павел Федорович
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

ПРИНЦИПЫ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Аннотация. Реформирование системы профессионального образования подразумевает формирование у обучающихся новой культуры взаимодействия друг с другом, основанного на инициативности, предприимчивости и чувстве ответственности за судьбу своей страны и стабильное развитие общества. Превращение студентов в успешных, востребованных специалистов является главной целью профессионального образования.

В данной статье рассмотрена проблема профессиональной социализации (ПС) выпускников педагогических колледжей. Эта проблема представляется очень значимой, но недостаточно разработанной. Поскольку требования, предъявляемые к результатам работы современного учителя, постоянно ужесточаются, ему приходится всё время расширять свой педагогический опыт, оперативно интегрироваться в профессиональное сообщество и усваивать определённые педагогические нормы. ПС как обязательный элемент становления подлинного профессионала имеет особое значение для человека, закончившего педагогический колледж. Его профессиональное будущее во многом зависит от продуктивности раннего этапа трудовой деятельности.

Ключевые слова: содержание, формы, технологии и методы профессионального обучения; адаптация, интеграция, самореализация и саморазвитие личности; педагогическое сопровождение.

Annotation. Reforming of system of professional education means formation at students of new culture of the interaction with each other based on initiative, enterprise and sense of responsibility for the fate of the country and stable development of society. Transformation of students into successful, popular experts is a main goal of professional education.

In this article the problem of the professional socialization (PS) of graduates of teacher training colleges is considered. This problem is represented very significant, but insufficiently developed. As requirements imposed to results of work of the modern teacher constantly become tougher, he should expand the pedagogical

выразительной речи у детей младшего школьного возраста не потеряла своей значимости и актуальности в настоящее время. Решение данной проблемы требует комплексного, системного подхода.

Таким образом, навыки выразительной речи вырабатываются в результате осознанных и систематических тренировок. Психолого-педагогическими условиями развития выразительной речи у младших школьников является овладение правильным типом дыхания, высотой и силой голоса, темпом и ритмом речи, паузами, интонацией; умение эмоционального сопровождения речи. Речь ребенка младшего школьного возраста – это главное его орудие, с помощью которого он взаимодействует с окружающим миром: дает и получает информацию, обменивается мнениями, чувствами и мыслями. С помощью речи ребенок овладевает новыми видами деятельности и совершает открытия, учится мыслить и размышлять.

В настоящее время общество предъявляет много требований, которые затрудняют его адаптацию и социализацию в новой для него сфере. Поэтому необходимо помочь младшим школьникам овладеть и усовершенствовать речевые умения, которые необходимы и обязательны в современном мире.

Для устной речи важными компонентами выразительной речи являются темп и ритм речи, высота и сила голоса, интонационная выразительность и эмоциональное сопровождение.

Изучив психолого-педагогическую литературу, были выявлены следующие особенности выразительной речи у младших школьников: навыки выразительной речи вырабатываются в результате систематических и планомерных тренировок. Психолого-педагогическими условиями развития выразительной речи у младших школьников являются освоение ими игр и упражнений по развитию речевого дыхания, силы и высоты голоса, ритма и темпа речи, интонационной выразительности и пауз, а также эмоциональное сопровождение речи; выразительность речи являются такие ее структуры, которые поддерживают интерес и внимание слушателей; постоянная работа по развитию выразительной речи способствует развитию речевого аппарата ребенка, его личности и помогает ярко и красиво выражать свои мысли и чувства. Овладевая выразительной речью, младший школьник свободно самореализует себя в обществе.

Литература:

1. Головин Б. Н. Основы культуры речи: Избранные труды.–М.: Просвещение, 1999. – 319 с.

2. Кубасова О. В. Выразительное чтение: учебное пособие для студ. средн. пед. учебных заведений. – М.: Академия, 2001. – 143 с.

3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов. –М.: Академия, 1999. – 456 с.

4. Психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Наука, 1998. – 456 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) – 28 с.

студентами, что повышает мотивацию к продолжению обучения и личностному и профессиональному развитию.

Понятие *профессионально-формирующего педагогического контроля* будет использоваться в дальнейшем исследовании при формировании у студентов неязыковых вузов навыков готовности к профессиональной деятельности средствами иностранного языка.

Литература:

1. Е. Г. Бойцова. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе // Человек и образование. – 2014. - №1 (38) – С. 171-175.

2. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие. М.: Логос, 2002. 432 с.

3. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – С. 320.

4. Жунусакунова А. Д. Методы контроля и оценки результатов обучения в учебном процессе // Молодой ученый. — 2016. — №20.1. — С. 26-29.

5. Неразработанность системы педагогического контроля. [Электронный ресурс] / МГМСУ. – Режим доступа: http://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped obr/ fpo-p6.doc. (дата обращения: 16.05.2017).

6. Изотова Н. В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в ВУЗе (на материале предметов гуманитарного цикла): дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2004. – 166 с.

7. Берталанфи Л. фон. Общая теория систем – критический обзор // Исследования по общей теории систем: Сборник переводов / Общ. ред. и вст. ст. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. С. 23–82.

8. Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ. – М.: Высшая школа, 1989.

9. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.

10. Горовая В.И. Теория и практика дидактического проектирования / В. И. Горовая, Р. И. Кузьминов, Л. Н. Харченко. - Ставрополь: Сервисшкола, 2005. – 158 с.

11.Сагатовский В. Н. Основы систематизации всеобщих категорий. Издательство Томского университета, Томск, 1973. С. 322.

12. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой. - М., 1992. С. 23.

13. Современные средства оценивания результатов обучения: Учебное пособие / Сост. Е.В.Телеева - Шадринск: Изд-во Шадрин. пединст-та, 2009. – 116 с.

14. Левченко В.В. Средства формирования психолого-педагогической готовности будущих учителей интегративного профиля // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - №2. – С. 101-114.

15. Активные формы и методы повышения квалификации государственных и муниципальных служащих, включенных в резерв управленческих кадров // Развитие института резерва управленческих кадров в субъектах Российской Федерации как вызов времени и эффективный

инструмент совершенствования государственной кадровой политики. Сборник статей Межрегиональной научно-практической конференции (9 октября 2014 г., г. Самара) – Самара: «Издательство СНЦ», 2014. С. 142-144.

16. Привезенцев В.А. Виды, формы и методы контроля в системе образования [Электронный ресурс] / Привезенцев В.А. // Независимое педагогическое издание «Учительская Газета». Образовательное право. – 2005. - №14. - Режим доступа: http://www.ug.ru/archive/11701.

17. П.И. Пидкасистый. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Под ред. П.И. Пидкасистого. - Москва: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.

18. А.В.Хуторской. Ключевые компетенции на уроках информатики [Электронный ресурс] / Хуторской А.В. // http://www.eidos.ru/Центр дистанционного образования "Эйдос". Дистанционный оргдеятельностный курс Eidos_Course_ITCompet-Modul-05. – Режим доступа: https://www.google.ru/search?q=Eidos_Course_ITCompet-Modul-05&rlz=1C1CHZL_ruRU709RU709&oq=Eidos_Course_ITCompet-Modul-05&aqs=chrome..69i57.1485j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8.

19. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с.

20. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов-на Дону: Феникс, 2006. – С. 136.

21. Туркот Т. И. Педагогика высшей школы. К.: Знание, 2013. 230 с.

22. Самолюк Н.Г. Современные средства оценивания результатов обучения. Конспекты лекций по дисциплине ОПД. Ф. [Электронный ресурс] / Н.Г. Самолюк // ТГПУ. Томский государственный педагогический университет. – Режим доступа: http://koi.tspu.ru/koi_books/samolyuk/lek2.htm (дата обращения: 03.05.2017).

23. «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе». Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации**.** Письмо от 19 ноября 1998 года N 1561/14-15. [Электронный ресурс] / Городской методический центр. - Режим доступа: http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/normativno-pravovaya-dokumentatsiya/kontrol-i-otsenka-rezultatov-obucheniya-v-nachalnoj-shkole.html (Дата обращения: 17.04.2015).

24. Блинов А.О., Угрюмова Н.В. Теория организации и организационное поведение. Учебник для вузов. Издательство «Питер», 2015. С. 38

25. Содержание процесса управления [Электронный ресурс] / PSYERA Гуманитарно-правовой портал. – Режим доступа: https://psyera.ru/5183/soderzhanie-processa-upravleniya (Дата обращения: 22.05.2017)

26. Теория управления: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки: 080400.62 - "Управление персоналом" / Е. В. Корниенко, Л. Д. Шиндина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Российский гос. социальный ун-т", Фил. в г. Таганроге. - Таганрог: РГСУ, 2015. - 171 с.

27. Системы и их свойства [Электронный ресурс] / Энциклопедия менеджмента. – Режим доступа: http://www.pragmatist.ru/sistema-upravleniya/sistemy-i-ix-svojstva.html

Для овладения интонацией и паузами существуют различные упражнения и речевые ситуации, которые должны быть обыграны ребенком.

Также одним из психолого-педагогических условий развития выразительной речи у младших школьников является способность эмоционального сопровождения речи.

Любое высказывание человека делится на две составляющие: смысловая часть, это то, что человек хочет сообщить окружающим и эмоциональное сопровождение, т. е. какими эмоциями сопровождается высказывание.

Эмоциональное сопровождение придает живой вид любой речи, что помогает человеку лучше понимать окружающих, а им, в свою очередь, его. Так собеседники определяют значение каждого высказывания, произносит ли человек его добродушно и приветливо или, наоборот, со злобой. Также по эмоциональному сопровождению мы понимаем: серьезен человек или шутит.

Способность эмоционально откликаться и реагировать уже заложена природой. Есть ребята достаточно эмоциональные, они живо ведут разговор, открыто выражая свои эмоции, другие, напротив, предпочитают ограничивать свои эмоции, но это не свидетельствует о их низком уровне речевой эмоциональности.

Для успешного развития выразительной речи у детей младшего школьного возраста педагог должен сам уметь говорить выразительно и красиво. Ему надо контролировать свою речь, замечать ее выразительность и шаблонность, серость.

Б. Н. Головин отмечал, что у автора речи должно быть сознательное намерение говорить и писать выразительно, должна быть психологическая целевая установка на выразительность. «Нужно сказать себе: моя речь невыразительна, бледна и бедна, я буду говорить и писать ярче, выразительнее, для этого, если нужно, я познакомлюсь по книгам с выразительными средствами нашего языка, я изучу их, овладею ими, приобрету навыки использования их в своей речи, научусь оценивать свою речь – выразительна ли она? – научусь устранять из нее все, что мешает выразительности» [1, с. 212], - такую установку дает Б. Н. Головин и ей должен придерживаться каждый педагог.

Выводы. Характеризуя психолого-педагогические условия развития выразительной речи у младших школьников, было установлено, что для успешного овладения выразительной речью детьми младшего школьного возраста педагог должен уметь сам выразительно, грамотно и эмоционально говорить. Необходимо организовать систематические и организованные тренировки, позволяющие овладеть правильным типом дыхания, высотой и силой голоса, темпом и ритмом речи, паузами, интонацией; умение эмоционального сопровождения речи.

Однако несмотря на труды психологов и педагогов, посвященные развитию выразительной речи у детей младшего школьного возраста, проблема развития выразительной речи не решена.

Недостаточно разработанными в системе образования остаются дидактические игры и упражнения, которые развивали бы выразительность речи у младших школьников. Выявлено, что в настоящее время педагог самостоятельно организует данные занятия, в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта начального общего образования. Поэтому, исходя из анализа психолого-педагогической литературы, проблема

Для развития такого дыхания существует много методик и упражнений (А. Г. Ипполитовой, А. Н. Стральниковой, Е. Л. Пеллингер и другие).

Учителю начальных классов необходимо работать над речевых дыханием с младшими школьниками. Этому значительно способствуют тренировки на вдох и выдох, на расслабление мышц, снятие зажимов. Безусловно, все эти тренировки можно использовать как во время уроков, так и в игровой деятельности.

Умение правильно пользоваться дыханием во многом определяет способность младшего школьника управлять своим голосом и речью в целом. Освоив речевое дыхание, можно переходить к овладению высотой и силой голоса.

Оптимальным является голос средней силы и высоты, так как его можно легко повысить и понизить, сделать тихим или громким.

Большое значение для выразительной речи имеет звонкий, достаточно громкий, гибкий и послушный голос. С помощью такого голоса младший школьник сможет четко донести свое сообщение до взрослого и сверстника.

Для развития этих навыков существует много дидактических игр и упражнений, позволяющих тренировать и развивать связки ребенка. Стоит заметить, что при обучении младших школьников такому голосу важно научить их говорить громко, а не кричать.

В отличие от речевого дыхания, высоты и силы голоса, темпу речи нельзя обучить. Но с помощью специальных упражнений возможно в некоторой степени сформировать это умение. Выбор темпа речи зависит от того, какие чувства, переживания, мысли воспроизводит человек, а также от эмоционального состояния, характера, поведения персонажа, о которых он рассказывает.

Большинство ученых советуют тренировать у младших школьников замедленный и ускоряющийся темп речи. Замедление темпа речи можно осуществлять путем произнесения фразы с паузами между словами и путем увеличения длительности звуков. Убыстрение темпа речи у младших школьников можно достигнуть путем сокращения длительности звуков (т. е. увеличением скорости артикуляции), при быстром темпе паузы между словами делаются короче, либо исчезают вообще. Следует помнить, что ускорение темпа речи не должно характеризоваться исчезновением ряда звуков, ребенок должен четко и ясно произносить все слова.

Темп речи, как составляющая часть выразительного чтения, отрабатывается при чтении скороговорок в медленном и быстром темпе, чтением стихотворений, в театральных инсценировках, а также при пении песен.

При работе над темпом речи возможно овладение следующими навыками, усиливающими выразительную речь: уместной расстановкой пауз, интонацией, делающей речь живой и эмоциональной, где мысль выражается полно и законченно.

К сожалению, большинство детей не овладевают данными умениями в связи с тем, что не способны чувствовать текст. Что говорит об отсутствии постоянного примера для подражания в лице взрослого. Во многих семьях, где читаются сказки, речь взрослого лишена выразительности, эмоциональности и выдержанности, она монотонна и однообразна. Данное явление можно встретить и в образовательных учреждениях.

28. Малова М.М. Система оценивания иноязычной коммуникативной компетенции студентов нелингвистических вузов как педагогическая проблема. Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки», 2015.

Педагогика

УДК: 378.1

аспирант Мареева Анастасия Сергеевна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ПОТРЕБНОСТИ И МОТИВЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ РОСТОВСКИХ ШКОЛ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА)

Аннотация. В статье представлены результаты мониторинга потребностей и мотивов шестиклассников и девятиклассников Ростовской области в дополнительном образовании. На основе результатов исследования автор анализирует и выявляет ведущие мотивы занятий, ожидания и запросы школьников на образовательные услуги системы дополнительного образования детей, определяет педагогические проблемы, возникающие при его организации.

Ключевые слова: потребности и мотивы обучающихся, дополнительное образование детей.

Annotation. The article presents the results of monitoring of the needs and motives of sixth-graders and ninth-graders in Rostov region in additional education. Based on the results of the study the author analyzes and reveals the motifs of classes, the expectations and demands of students for educational services of system of additional education of children, determines the pedagogical problems encountered in its organization.

Keywords: needs and motives of students, additional education of children.

Введение. Дополнительное образование детей в современных условиях выступает сферой свободного времени или сферой педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время.

Согласно закону «Об образовании в Российской федерации» дополнительное образование представляет собой один из видов образования, деятельность которого направленна «на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» (ФЗ 273 — гл. 1, ст. 2, п. 14) [6]. Дополнительное образование как самостоятельный вид образовательной деятельности, является целенаправленным процессом воспитания и обучения подрастающего поколения «посредством реализации дополнительных общеобразовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательной деятельности в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами» (ФЗ 273 - ст. 2, п. 14) [6].

Дополнительное образование является персонифицированным образованием в свободное время ребенка. Это образование осуществляется за рамками основного и профессионального образования, позволяющее подрастающему поколению попробовать себя в познании и творчестве, максимально раскрыть свой потенциал, самоопределиться предметно, социально, профессионально, и самое важное – личностно. Личностное самоопределение, саморазвитие является одной из главных задач дополнительного образования. Мы разделяем мнение А.А. Оплетина о том, что саморазвитие личности выступает как самосовершенствование [5]. Это путь в достижении идеала человечности и своей индивидуальности. Оно является приоритетной ценностью человека; формой бытия современной личности; механизмом разработки технологии жизненного пути и ценностного построения жизни [1].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в раскрытии содержания результатов исследования потребностей и мотивов в занятиях системы дополнительного образования обучающихся шестых и девятых классов, а также в формулирование основных проблем современной системы дополнительного образования детей и путей их решения.

Изложение основного материала статьи. Опираясь на данное представление о важности саморазвития личности, в 2017 году нами было проведено исследование в ростовских общеобразовательных школах среди учащихся шестых и девятых классов. В ходе исследования нами были изучены образовательные потребности учащихся шестых классов и проанализированы их ведущие мотивы к занятиям в системе дополнительного образования. Для определения степени удовлетворенности предоставляемых услуг дополнительного образования в рамках образовательного учреждения, а также для выявления запросов учеников и родителей на образовательные услуги и коррекции плана на следующий учебный год. В ходе исследования использовался разработанный соответствующий диагностический инструментарий, в который вошли анкеты, опросники, интервью. Образовательные потребности и мотивы обучающихся для занятий определялись по их ответам на представленный перечень вопросов в анкетах.

Результаты исследования показали, что 48% опрошенных школьников из числа учащихся шестых классов полностью удовлетворены качеством занятий, позволяющих им развивать свои творческие способности, для 28% данный мотив для посещения занятий удовлетворяется частично, а для 24% детей этот пункт – малозначащий. Развивать свою индивидуальность и неповторимость собираются 48% детей, частично – 43%, а для 9% детей этот пункт ничего не значит. Система дополнительного образования дает возможность детям расширить свои коммуникации, и стремление детей заниматься с интересным человеком – педагогом, полностью считают важным – 36,3% опрошенных, частично важными – 47% детей, не важным данное утверждение считают 16,7%. Как мы видим, только треть опрошенных акцентируют внимание на значимость личностного взаимодействия в условиях дополнительного образования. Увлеченность взрослого человека часто является определяющим фактором в развитии интересов подростков.

С пользой провести свободное время при посещении школьных кружков и учреждений дополнительного образования намерены 65%, для 12% это утверждение не важно, а 23% школьников это утверждение считают лишь

Условия как понятие трактуется в словарях как «то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое), существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого с необходимостью следует осуществление данного явления» [4, с. 312].

Современная дидактика объясняет условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения.В образовательной практике создание специфических условий связано с психологическим и педагогическим аспектами.

Педагогический аспект связывает психологическое содержание с факторами и механизмами, обеспечивающими желаемое развитие процессов, явлений или свойств; он предполагает выявление и создание обстоятельств, обеспечивающих эффективность воздействия.

Психологический аспект предполагает внутренние характеристики изучаемого феномена, моделируемого явления во внутренних структурах личности с целью направленного воздействия на них.

Поэтому применительно к системе образования под психолого-педагогическими условиями понимают конкретные способы педагогического взаимодействия, взаимосвязанных мер, направленных на формирование субъектных свойств личности, учитывая ее психологические особенности.

Психолого-педагогическими условиями развития выразительной речи у младших школьников являются: овладение правильным типом дыхания, темпом и ритмом речи, паузами, высотой и силой голоса, интонацией; умение эмоционально сопровождать свою речь.

Рассмотрим первое условие – овладение правильным типом дыхания, темпом и ритмом речи, паузами, высотой и силой голоса, интонацией.

Основой звучащей речи является правильное дыхание. Оно обеспечивает правильное голосо- и звукообразование, сохраняет музыкальность и плавность речи.

По утверждениям Г. В. Артоболевского, правильное использование дыхания в речи заключается в экономии и равномерном расходовании воздуха, а также в своевременном и незаметном пополнении его запаса [2, с. 16].

Речевое дыхание отличается от физиологического необходимостью экономно расходовать воздух и своевременно добирать его. Звук образуется на выдохе, именно поэтому для речи необходимо иметь запас воздуха.

Ученые выделяют четыре типа речевого дыхания: верхнее, грудное, диафрагмальное и диафрагмально-реберное. Завершающий тип является наиболее оптимальным для осуществления речевого акта.

Правильное дыхание – это свободное дыхание, без напряжения, глубокое и частое (но не учащенное), незаметное, автоматически подчиненное воле говорящего.

Существует ряд требований, обеспечивающих хорошее речевое дыхание: пополнять запас воздуха при малейшей возможности (и незаметно); не задерживать дыхание на паузах; не расходовать весь запас воздуха, чтобы не задохнуться; не перебирать дыхание при вдохе; вдыхать бесшумно и незаметно; вдыхать глубоко носом и ртом [2, с. 17].

При таком дыхании воздух заполняет все легкие, грудная клетка расширяется в стороны и вверх, брюшной пресс выдвигается вперед, стенки живота подтягиваются к верху, плечи не поднимаются.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, одним из основных направлений образования является речевое развитие ребенка младшего школьного возраста, позволяющее успешно овладевать новыми знаниями, умениями и навыками в области филологии, а также способствующее благополучному общению в кругу сверстников и взрослых. В нем отмечено, что «речевое развитие включает владение речью, как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической устной и письменной речи; развитие интонационной и звуковой культуры речи; формирование коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности» [5].

Актуальность проблемы развития выразительной речи младших школьников заключается в том, что в настоящее время дети испытывают трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Они не всегда могут выразить свои переживания, чувства, эмоции, так как мир современных технологий, предоставленный им родителями, не дает детям эмоциональной удовлетворенности и опыта, получаемого от живого общения.

Возникает противоречие между осознанием необходимости развития выразительной речи у младших школьников и существующими недостатками в методическом обеспечении данного процесса.

Проблема исследования заключается в поиске эффективных условий развития выразительной речи у младших школьников.

Значение выразительной речи в жизни каждого человека неоспоримо. Каждый хочет, чтобы его слушали и слышали, особенно это ярко выражено у детей младшего школьного возраста. Ведь каждому ребенку очень важно быть замеченным, услышанным и понятым взрослым, и выразительная, правильная речь является одним из основных средств, с помощью которой возможно добиться желаемого.

Яркая, привлекательная речь необходима ребенку для более полного выражения своих чувств и эмоций. С раннего детства малыш учится привлекать к себе внимание, глядя на своих родителей: какими они пользуются словами, с какой громкостью и интонацией разговаривают со своими собеседниками и т. д. В следствии ребенок перенимает данную форму общения для выражения своих потребностей. Кроме того, ребенок и воспринимает обращенную к нему речь именно в той форме, в которой к нему обращаются родители.

По мнению В. С. Мухиной, подражая родителям и близким людям (идентифицируясь с ними), ребенок бессознательно перенимает их стиль общения, который становится его натурой. Обладающая речевой культурой семья, формирует у ребенка тот же тип общения. Недисциплинированная с точки зрения речевой культуры и эмоциональных проявлений семья получит в своем ребенке слепок своих недостатков в общении [3].

Формулировка цели статьи. Цель исследования: дать теоретическое обоснование психолого-педагогическим условиям развития выразительной речи у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим психолого-педагогические условия развития выразительной речи у детей младшего школьного возраста.

частично значимым. А вот получить знания, умения, которые помогут в приобретении будущей профессии – намерены в полной степени – 43% опрошенных, для 48% - это частично значимо, и для 9% детей – совсем не значимо. Профориентационная направленность системы дополнительного образования школьниками шестых классов в полной мере еще не осознается. Примерно такой же результат был получен при ответах на вопрос о том связанно ли дополнительное образование со стремлением повысить свой культурный уровень и расширить кругозор – 43%, 48% и 9%, соответственно.

Исследуя мотивы для занятий в детских объединениях, мы отчетливо увидели, что превалирующей для шестиклассников мотивацией выступает стремление найти новых друзей и общаться с ними. Это очень важно для 57% детей, частично важно – для 27% и совсем не важно – для 16% школьников. В меньшей степени удовлетворены дети собственным стремлением добывать самостоятельно новые знания – 36%, совсем незначительно реализована мотивация получать знания и умения для решения своих жизненных проблем – 27%, что означает слабую личностную направленность содержания программ дополнительного образования, и степень неудовлетворенности по этому пункту – самая высокая – 37%. Эту мысль подкрепляет следующая позиция нашего исследования: исправить свои недостатки средствами занятий в детских объединениях в полной мере рассчитывают только 19% респондентов, не удовлетворено стремление исправлять недостатки средствами занятий в детских объединениях – у 33% опрашиваемых. И в этих данных скрыт большой ресурс коррекционных и личностно-развивающих влияний на школьника системы дополнительного образования.

Творчество детей обычно подкрепляется широким участием в общественной деятельности, по результатам опросов, она реализована недостаточно. В полной мере стремление участвовать в выставках, конкурсах, выступать на концертах реализовано у 28% опрашиваемых, столько же указали на частично реализованную степень удовлетворенности по данному показателю, а 44% детей не удовлетворены существующим положением дел. Дети нуждаются во внешней оценке своей деятельности и поддержке ближнего окружения, которое тоже организует педагог. И самое главное – научиться делать что-то новое, интересное самому – собственно – ради чего и организованы занятия в детских объединениях, в полной мере удовлетворены 43% респондентов, частично – 33%, совсем не удовлетворены – 24% школьников, т.е. почти четверть опрашиваемых.

Таким образом, реальная картина исследования мотивации для занятий у учащихся 6-х классов в детских объединениях показывает, что в большей степени реализованы такие мотивы, как поиск дружеского общения, развитие своих творческих способностей, своей индивидуальной неповторимости. На основании полученных данных мы видим, что система дополнительного образования не в полной мере удовлетворяет потребностям учащихся шестых классов. А именно, она не создает условия для удовлетворения потребности в самопрезентации – способности участвовать в выставках, конкурсах, выступать на концертах; для уверенности в том, что занятия в системе дополнительного образования помогут исправить собственные недостатки и в том, что полученные в детских объединениях знания и умения помогут в решении собственных жизненных проблем.

Результаты исследования потребностей и мотивов обучающихся девятых классов ряда школ Ростовской области были получены на основе проведённого опроса респондентов по авторской анкете.

Исследование показало, что только 6% учащихся из 9-х классов не охвачены дополнительным образованием, из них 4% указали, что это временное состояние, они собираются посещать различные секции и кружки.

Результаты исследования показали, что в качестве дополнительного образования среди девятиклассников преобладают занятия в лингвистической школе, индивидуальное изучение английского и других языков, посещение музыкальной и спортивной школ, школы актерского мастерства, курсов журналистики; членами футбольного клуба «Ростов» являются 6% опрошенных; занятиями по плаванию и настольным теннисом занимаются 4% опрошенных, соответственно.

По длительности пребывания на занятиях системы дополнительного образования: более 3 лет занимается большинство учеников, первый год посещать объединения начали лишь 23% опрошенных, т.е. мы наблюдаем повышенный интерес и активное использование возможностей системы дополнительного образования девятиклассниками. Отметим, что почти каждый выпускник неполной средней школы занимается с репетитором, надеясь на благополучное завершение школьного обучения.

Отвечая на вопрос, почему ты занимаешься в этом объединении, ответы распределились в соответствии с убыванием значимости: это является моим увлечением – считает 58% опрошенных; связано с выбором профессии – 48% опрошенных; так хотят родители – 29%; имею неплохие достижения – 29%; здесь можно интересно проводить свободное время со сверстниками – считают 25% опрошенных; повышается самостоятельность и ответственность – 12%; давно занимаюсь и не хочу бросать – 22%.

Для большинства отвечавших – 58% респондентов из 9-х классов – оправдались ожидания от занятий в выбранных объединениях, частично оправдались – для 20%, других ответов не было представлено, поскольку, если ожидания не оправдываются, обучающиеся покидают занятия по дополнительному образованию.

Неудовлетворенность в организации дополнительного образования вызывает режим работы у 20% опрошенных и, увы, общение с педагогами для 16% девятиклассников оказалось проблематичным. Половина опрашиваемых оптимистично утверждают, что их все устраивает в организации дополнительного образования. Данная ситуация требует углубленного анализа и работы с педагогическими кадрами по овладению новыми технологиями взаимодействия с учащимися. Запросы девятиклассников на образовательные услуги вращаются вокруг все той же устоявшейся системы дополнительного образования, которая сложилась и успешно функционирует.

Возникает потребность в индивидуальных занятиях по математике, информационных технологиях, английскому языку, существуют потребности в изучении французского, итальянского и грузинского языков; востребованы углубленные знания по естественным наукам, актуальными являются работа спортивных секций – фехтования, спортивной гимнастики, плавания и тенниса; существует потребность в художественном развитии и хорового пения; высказаны пожелания в организации занятий по экстремальным видам деятельности – паркур, скалолазание, тренировки собак и др. Все эти

10. Сергеева М.Г. Создание и функционирование лаборатории инновационных образовательных технологий как путь совершенствования и модернизации учебного процесса // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 1. С. 14-17.

11. Фирсов Г.А., Сергеева М.Г. Закон РФ «Об образовании»: прошедшее, настоящее, будущее // Alma mater. 2010. № 10. С. 17- 23.

Педагогика

УДК:373

кандидат педагогических наук Сегова Татьяна Дмитриевна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития выразительной речи младших школьников, а также выделены основные психолого-педагогические условия развития выразительной речи младших школьников.

Ключевые слова: выразительная речь, выразительность речи, развитие выразительной речи младших школьников, условия развития выразительной речи.

Annotation. In the article the problem of development of expressive speech of younger schoolchildren is considered, as well as the main psychological and pedagogical conditions for the development of expressive speech of younger schoolchildren.

Keywords: Expressive speech, expressiveness of speech, development of expressive speech of younger schoolchildren, conditions for the development of expressive speech.

Введение. Младший школьный возраст является периодом активного развития речи ребенка. Дети быстро развиваются, активно познают мир, закрепляя и совершенствуя навыки общения с другими людьми, учатся правильно и точно выражать свои чувства, мысли и эмоции. Поэтому в данном возрасте важно заложить основы правильной речи, ее грамотность и выразительность. Необходимо отрабатывать артикуляционные навыки, развивать речевой слух, а также воспитывать умение слушать звучащую речь. Развитие этих навыков является одной из важнейших задач педагогов начального образования.

Овладение искусством общения, в том числе и выразительной речью, необходимо каждому человеку, независимо от того, какой деятельностью он занимается или планирует заняться. Поэтому развивать выразительную речь необходимо, а младший школьный возраст является наиболее продуктивным и результативным в сфере общения и обучения. Как отмечал Б. Н. Головин: «Выразительностью речи называются такие особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя» [1, с. 83]. Именно эмоционально окрашенное слово является важным инструментом общения.

окончанию холодной войны, а знаменитый хит “The Final Countdown” группы “Europe”… изначально рассматривался как вполне проходная вещь.

Гедонистическая функция стоит особняком. Вероятно, любые цели и задачи, которые ставят перед собой педагоги, учащиеся и остальные люди, следует воспринимать лишь как частные случаи данной функции. Традиционная нравственность и философия не поощряют подобных взглядов, однако в современном учебнике по психофизиологии утверждается, что стремление к счастью (поиск удовольствия и попытки избежать страданий) является «универсальной поведенческой задачей» [10]. Тем не менее, имея в виду свой комплекс упражнений, мы делаем акцент не на абсолютной значимости положительных эмоций, а только на их самоценности. В условиях инклюзивного образования любое приятное занятие следует считать в какой-то степени полезным, независимо от его результативности и связи с другими составляющими учебно-воспитательного процесса [8, 9]. Если заниматься прослушиванием песен в течение целого урока или академического часа, то вред, по-видимому, превзойдет пользу, но ведь речь всего лишь о 5 – 7 минутах. Кроме того, гедонистическая функция реализуется благодаря таким факторам, как отсутствие баллов (оценок) и строгих замечаний, низкий уровень эмоционально-волевого напряжения, близость перемены (то есть еще большей радости).

Выводы. Аналогичные функции положены в основу разработанных нами упражнений, связанных с просмотром видеофрагментов – отрывков кинематографических и мультипликационных произведений.

Литература:

1. Барменкова О.И. Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 5. – С. 75–79.

2. Васина-Гроссман В.А. Музыка и поэтическое слово. Ч. 1. Ритмика. М.: Музыка, 1972. – 150 с.

3. Волкова П.С. Феноменология музыки // Музыка начинается там, где кончается слово. – Астрахань – М.: НТЦ Консерватория, 1995. – С. 34 – 69.

4. Гебель С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка // Иностранный язык в школе. – 2009. – № 5. – С. 28 – 30.

5. Ломакина Т.Ю., Фирсов Г.А., Сергеева М.Г., Соколова А.С., Огородникова Е.И., Щербакова Н.И., Платонова Т.И. Система поддержки карьеры различных категорий населения в контексте непрерывного развития личности: Монография. – М., ИТИП РАО, 2008. - 125 с.

6. Сергеев А.А., Сергеева М.Г. Формирование профессиональной компетентности педагога в рыночных условиях: Монография. – Тверь: ВА ВКО, 2010. – 237 с.

7. Сергеева М.Г. Компетентностная модель выпускника в условиях непрерывного профессионального образования: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180 с.

8. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование в условиях паритетности образования и экономики в обновляющейся России // ЭТАП: Экономическая Теория. Анализ. Практика. 2011. № 5. С. 117-128.

9. Сергеева М.Г. Педагогическое обеспечение качества экономического образования // Качество. Инновации. Образование. 2010. № 8. С. 29-34.

пожелания дают представление о запросах старшеклассников на образовательные услуги.

Анализ результатов опроса девятиклассников, связанный с изучение результатов полученных ими на занятиях системы дополнительного образования позволяет утверждать, что большая часть опрошенных (62%) приобрели актуальные знания, умения, практические навыки; 54% – удалось проявить и развить свои способности; 37% человек ответили, что стали более уверенным в себе; 33% – стали более целеустремленными; столько же отметили, что нашли занятия по душе, увлечение, «хобби»; 16% отметили, что научились общаться с другими людьми, нашли друзей; для 14% опрошенных занятия в системе дополнительного образования помогли сориентироваться в мире профессий (некоторые респонденты называли сразу несколько пунктов). Таким образом потребности обучающихся в старшей школе адресованные системе дополнительного образования в основном связанны с профессиональным самоопределением.

В документе Министерства общего и профессионалбного образования Ростовской области «Доклад о развитии системы дополнительного образования детей в Ростовской области» [4], приводятся данные о состоянии системы дополнительного образования в Ростовской области. В докладе отмечено, что на 2016 год в системе образования Ростовской области функционируют 196 учреждений дополнительного образования детей (3 – областных и 193 – муниципальных), в структуре которых действуют более 14 тысяч объединений, где занимается более 240 тысяч детей. Кроме того, более 14 тысяч кружков и секций функционирует на базе общеобразовательных школ, которые посещают более 260 тысяч обучающихся. На сегодняшний день, согласно докладу, охват детей в возрасте от 5 до 18 лет услугами дополнительного образования по области составляет 74,6% (2).

Анализ данной информации привел нас к необходимости исследования особенностей системы дополнительного образования в связки с основным общим образованием, в связи с этим нами были проведены серия бесед с представителями администрацией ряда общеобразовательных школ региона. Результаты бесед позволили нам поняли, что при организации дополнительного образования детей акцент уже перенесен на общеобразовательную школу, где без лишних затрат и расширения инфраструктуры можно только росчерком пера довести до стопроцентного охвата детей услугами дополнительного образования. Так, реализуя Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования охват детей дополнительным образованием равен 100% для детей 1-6 классов, для 7-8 классов – 75%, для старшеклассников 9-11 классов реализуются стопроцентно профориентационные программы.

В ходе исследования был проведен анализ документации учителей, который показал, что часы, отведенные на внеурочную деятельность, например, в начальной школе, учителя дополнительного образования занимают обязательными предметами, не учитывая мотивы и потребности детей. Ведь дополнительное образование, в особенности для учащихся 6-х классов, должно быть организовано в соответствии с логикой свободного времени, творчества, целесообразной деятельности, поскольку это процесс непосредственной творческой коммуникации, направленный на воспитание,

обучение и развитие личности. Логика реализации свободного времени, свободного выбора видов занятий, привлекательности дружеского общения часто вступает в противоречия с традиционным обязательным образованием.

Выводы. Результаты исследования подтверждают, что организация дополнительного образования ориентирована на потребности личности и возможна в контурах личностной ориентации образовательного процесса, его направленностью на максимальную самореализацию личности и индивидуальности всех субъектов образовательного процесса; субъект-субъектные отношения между участниками образовательного процесса; введение новых здоровьесберегающих, здоровьеформирующих образовательных технологий, опора на личные достижения детей и их трансляция окружающим, оказание многосторонней поддержки детей в их творческой деятельности, гуманизация и гуманитаризация образования, его демократический характер.

Результаты проведенного исследования позволили вскрыть проблему специальной подготовки педагога к работе в системе дополнительного образования, овладению технологий поддержки творческих устремлений и интересов детей; актуальными становятся программное обновление содержания дополнительного образования и насыщения его технологиями самосовершенствования и самостроительства. Следует отметить, что на данный момент в Южном федеральном университете открыта программа профессиональной подготовки педагогов к работе в системе дополнительного образования. Образовательно-профессиональная значимость данной программы подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование, профиль подготовки «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» не вызывает сомнений [3].

Для девятиклассников оказалось востребовано новое предметное знание более высокого уровня и результативности, т.к. почти каждый подросток вынужден индивидуально заниматься с репетитором. В связи с этим, на наш взгляд следует активно внедрять в систему дополнительного образования детей тьюторские технологии, о необходимости использования которых пишет Л.В. Горюнова предлагая в своих работах пути организации процесса тьюторского сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с использованием возможностей интеграции общего и дополнительного образования, а также использование технологий, выстроенных на основе событийного, личностно ориентированного подходов [2]. Все эти результаты требуют, как системных изменений, так и личностного профессионального мастерства педагогов.

Литература:

1. Голованов В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей. Автореферат на соискание ученой степени доктора пед. наук по спец. 13.00.02 Тамбов. 2006.

2. Горюнова Л. В., Дорохманова М. А. Тьюторское сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях интеграции основного и дополнительного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12 (декабрь). – С. 106–110. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://e-koncept.ru/2015/15428.htm.

3. Горюнова Л.В., Гутерман Л.А. Проектирование образовательной программы подготовки бакалавров педагогического образования с двумя

комплекс) на уровне “Elementary” не принесло пользы: было заполнено меньше 50 % пропусков. Тем не менее, мы допускаем, что отдельные произведения все-таки допустимо задействовать на данном уровне владения языком (например, песни для детей или репертуар поп-группы “ATC”: “I’m in Heaven (When You Kiss Me)”, “Thinking of You”, “Until”, “Why oh Why”). Распределяя песни по трудности, мы прежде всего учитывали такие характеристики звучащего текста, как чёткость, темп и громкость. Кроме того, мы принимали во внимание сложность самого текста и отдельные «внешние» моменты – например, особую востребованность песни, ее отнесенность к международному культурному коду (“Yellow Submarine”, “Yesterday”, “The Final Countdown”, “Wind of Change”, “You’re My Heart, You’re My Soul” и т.д.). В подобном случае двум прослушиваниям произведения на занятии, возможно, предшествовало большое количество прослушиваний на протяжении всей жизни, что, безусловно, существенно упрощает задание. В группах с достаточно высоким уровнем (“Intermediate” или “Upper-Intermediate”) можно прослушивать песни по одному разу и выбирать произведения в жанре «рэп». Обращение к песне “The Real Slim Shady” рэп-исполнителя Эминема при работе со студентами, имеющими уровень “Pre-Intermediate”, привело к отсутствию верно заполненных пропусков. Отдельного внимания заслуживает технический аспект. Мы советуем педагогу либо скачивать песни до урока/пары, либо обращаться с просьбой к кому-нибудь из воспитанников – тоже заблаговременно (например, перед тем, как расстаться с учащимися до следующей недели). На занятии поиск нужного произведения в сети Интернет может отнять много времени или не увенчаться успехом из-за проблем с подключением. Песенные тексты рекомендуем копировать с сайта http://www.metrolyrics.com/.

Просветительская функция нашей методики состоит, главным образом, в ознакомлении школьников и студентов с вербальным компонентном международных хитов – «жемчужин» массовой музыкальной культуры. Как правило, слушатели оценивают песни, исполняемые на чужом языке, лишь по мелодии и голосу певца, однако такое восприятие представляется не вполне полноценным. В соответствии с результатами исследований, текст не играет ведущей роли в структуре музыкального произведения, но представляет собой неотъемлемую часть художественного целого. Порой люди, не попробовавшие перевести слова или вслушаться в них, истолковывают смысл песни в совершенно неверном ключе. Весьма показательный пример из нашей подборки – композиция “Happy New Year” группы “ABBA”. Многие полагают, что знаменитый шведский квартет поёт о чём-то радостном и светлом. Прежде всего, людей вводит в заблуждение первая строка припева, содержащая пожелание счастливого Нового года. Но всё далеко не так радужно: на самом деле у песни очень мрачный, почти апокалиптический текст. В нем есть такие слова, как “dead” («мёртвый»), “to die” («умирать»), “ashes” («прах»). Кроме того, просвещению способствует информация о том, когда и на каком альбоме впервые прозвучала та или иная известная песня (пример с “Yesterday”). Также педагог может сделать небольшой экскурс в историю создания композиции (желательно *перед* прослушиванием). Например, школьникам или студентам не помешает узнать, что легендарная рок-баллада “Wind of Change”, исполненная группой “Scorpions”, посвящена советской перестройке и

выступает «лишь одним из элементов сложной художественной структуры» [7]. Тем не менее, если отталкиваться от концепции Р. Арнхейма, считающего познавательную функцию искусства одной из главных, вербальный компонент песни обладает более ценным содержанием: он дает информацию не только о силе эмоций и их модальности, но также и о других факторах: причинах, вызвавших данные эмоции, нюансах ситуации и т.д. [11].

Изложение основного материала статьи. Существует большое количество научных и научно-методических трудов, посвящённых изучению роли креолизованных текстов (в частности, песен) в процессе обучения иностранным языкам – и в школе, и в вузе. На наш взгляд, многие исследователи переоценивают эффективность методов, связанных с подобным материалом. Нам представляется, что привычные задания на чтение или аудирование служат более быстрому и устойчивому развитию соответствующих навыков. Креолизованные тексты зачастую выступают своеобразным «педагогическим плацебо», хотя при грамотном применении способны выполнять функцию «катализаторов». Другими словами, песни, фильмы и комиксы могут повысить результативность остальных элементов занятия – во многом благодаря эффекту разнообразия, имеющему отношение к двум основным функциям: просветительской и гедонистической. С ними связаны два критерия, предлагаемых для оценки качества инклюзивного («включающего») образования – результативность и комфортность образовательной среды. Один из сценариев осуществления данных функций представлен в разработанной нами методике использования песен на занятиях по английскому языку. Задания создавались и апробировались в контексте высшего профессионального образования (в НОУ ВПО «Московский институт лингвистики», НОУ ВПО «Международная академия бизнеса и управления», АНО ВПО «Московский гуманитарный институт имени Е.Р. Дашковой» и ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»), но их также можно применять в основной и старшей школе (особенно в рамках инклюзивного образования). Следовательно, в качестве целевой аудитории выступают студенты вузов (1 – 4 курсов, очного отделения) и учащиеся 5 – 9-х классов СОШ, гимназий и лицеев. Приблизительно за 10 минут до конца занятия обучающимся раздаются листы с текстом англоязычной песни (как правило, достаточно известной). В тексте имеется определённое количество пропусков, которые следует заполнить нужными словами или словосочетаниями в ходе одно- или двукратного прослушивания предложенного музыкального произведения. В качестве примера используют задание для школьников и студентов, владеющих английским языком на низком уровне: текст песни “Yesterday” группы “The Beatles”. Проверяя выполнение задания, педагог может вызывать обучающихся по любому принципу: по алфавиту, по очереди, с учетом поднятой руки или трудности конкретного пропуска (a gap). Так, мы установили, что английское существительное “a dream” («мечта») понимают даже студенты с низким уровнем (“Elementary”, “Beginner+”) при восприятии далеко не самых простых песен. Противоположная ситуация имеет место с союзом “though” («хотя»): его иногда не способны разобрать обучающиеся с достаточно высоким уровнем (“Upper-Intermediate”). В некоторых случаях можно предлагать не только заполнить пропуск, но и осуществить перевод вставленного слова (словосочетания, строчки) на русский язык. Прослушивание песни “Yesterday” (с которой начинается разработанный нами

профилями «Дополнительное образование (воспитательная работа) и социальная педагогика» // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №53-6. С. 134-140.

4. Доклад о развитии системы дополнительного образования детей в Ростовской области. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.rostobr.ru/activity/education_new/additional_education/

5. Оплетин А.А. Педагогический аспект саморазвития личности в исследованиях ученых // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. № 1 (143).

6. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (действующая редакция, 2016). [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

Педагогика

УДК 378.2

ассистент Матафонова Татьяна Алексеевна
Кировский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов (г. Киров)

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ТУРИСТСКОГО ПРОФИЛЯ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассматривается некоторые педагогические аспекты подготовки специалистов туристского профиля в контексте компетентностного подхода, в частности, формирование у них профессиональной компетентности в условиях современной информационно-коммуникационной предметной среды, где составляющими выступают авторский электронный учебно-методический комплекс «География туризма» и интерактивные ментальные карты по спецдисциплинам для специальности 071401.65 «Социально-культурная деятельность». Применение их в учебном процессе Кировского филиала Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов при подготовке специалистов туристского профиля показало развитие у будущих специалистов информационной компетентности.

Ключевые слова: подготовка, специалист туристского профиля, компетентностный подход, информационная компетентность, информационно-коммуникационная предметная среда, электронный учебно-методический комплекс, интерактивная ментальная карта.

Annotation. In the article examined some pedagogical aspects of preparation of specialists of tourist profile in the context of компетентностного approach, in particular, forming for them to the professional competence in the conditions of modern of informatively-communication subject environment, where an authorial electronic учебно-методический complex "Geography of tourism" and interactive mental maps come forward constituents on спецдисциплинам for speciality 071401.65 "Sociocultural activity". Application of them in the educational process of the Кировского branch of the Saint Petersburg Humanitarian university of trade unions at preparation of specialists of tourist profile showed development for the future specialists of informative competence.

Keywords: preparation, specialist of tourist profile, компетентностный approach, informative competence, of informatively-communication subject environment, electronic учебно-методический complex, interactive mental map.

Введение. Современный этап развития системы высшего образования предъявляет новые требования к уровню подготовки специалистов любого профиля, которые связаны с изменениями цели и задачи, а также технологии, используемые в образовательном процессе.

Качество подготовки специалистов вузах определяется совокупностью самых разных условий и факторов, одним из которых является информационное взаимодействие основных участников образовательного процесса, а также систематичность и глубина, содержание и границы их общения.

В нынешних условиях, когда информатизации образования сопровождается массовой коммуникацией и глобализацией общества, развивается компетентностная модель подготовки специалистов, где решающую роль должна сыграть информационно-коммуникационная предметная среда с такими составляющими, как электронные учебно-методические комплексы и интерактивные ментальные карты по спецдисциплинам.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является рассмотрение проблемы подготовки специалистов туристского профиля в контексте компетентностного подхода, в частности формирования у них информационной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) по различным направлениям подготовки в качестве результата обучения определяют компетенции, которыми должны овладеть выпускники вуза.

Реализация компетентностного подхода предусматривает широкое применение в образовательном процессе вуза интерактивных и активных форм проведения занятий, где решающую роль должна сыграть информационное взаимодействие всех участников данного процесса.

По мнению И.В. Роберт, информационное взаимодействие – деятельность, направленная на осуществление процесса передачи-приема информации, представленной в любом виде при реализации обратной связи, развитых средств ведения интерактивного диалога при обеспечении возможности сбора, обработки, продуцирования, архивирования, передачи, транслирования информации [12].

Такое взаимодействие осуществляется в современной информационно-образовательной среде, где происходит изменение методов и средств обучения. В педагогической литературе используются разные виды информационно-образовательной среды, одной из которой является информационно-коммуникационная предметная среда.

В монографии [12, с. 357] И.В. Роберт информационно-коммуникационную предметную среду определяет как совокупность условий, способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемым, преподавателем и средствами информационных и коммуникационных технологий. Данные условия позволяют формировать познавательную активность обучаемого, а

компонент в известном смысле подчиняет себе мелодический, минимизируя его до уровня гармонии, но и сам в свою очередь подчинён ритмическому компоненту, и автор-исполнитель вынужден компрессировать строку, если она не укладывается в тактовую длительность». Автор подчеркивает, что в данном смысле современные поэты-песенники имеют возможность не налагать на себя серьезных ограничений при выборе поэтического материала (в отличие, например, от людей, работавших в жанре классического романса). В большинстве случаев авторы современных песен в стиле «рэп» создают тексты самостоятельно, подстраивая их под сочиненную ранее мелодию. По В.А. Васиной-Гроссман, точки соприкосновения музыки и слов достаточно многочисленны. И в структуре песни, и в построении стихотворного произведения прослеживается тенденция к выделению одинаковых по размеру частей, к симметрии и периодичности, поскольку это помогает воспринимать текст на слух. По мнению исследователя, ключевой точкой пересечения двух составляющих песенного дискурса является повтор. Например, припев, завершая каждый куплет песни, одновременно отграничивает прозвучавшую строфу от последующей и способствует структуризации произведения. Это обусловлено тем, что припев представляет собой не только мелодический, но и словесный повтор. Похожую точку зрения об «удельном весе» компонентов высказывает Ю.А. Кремлев. Автор полагает, что стихотворный образ подчиняется музыкальной составляющей, поглощается ею. «Так музыпса торжествует над поэзией» – заключает Ю.А. Кремлев. Ученый указывает на вторичность вербального компонента, отмечая, что «смутность музыки перестаёт быть таковой при разъяснении словами» [4]. П.С. Волкова также склоняется к мысли, что мелодия играет в песне более важную роль по сравнению со словами. С точки зрения исследователя, музыка является частью так называемого «континуально-эмоционального потока» и доминирует в плане восприятия, в то время как вербализованная форма проявляется только в том случае, когда «оба плана смыкаются на уровне результата деятельности». Таким образом, восприятие и осмысление песенного текста возможно лишь в отрыве от мелодии, без музыкального сопровождения. По наблюдению Ю.Е. Плотницкого, такая интерпретация объясняет безразличное отношение публики к «антипоэтическим стихотворным текстам», которые часто звучат в современных песнях: получать от подобных «стихов» какое-то эстетическое удовольствие можно лишь на фоне музыки, так как ее отсутствие обнажает их художественную несостоятельность. Следовательно, вербальная и мелодическая составляющие достигают своей цели исключительно в единстве. По мнению Л.В. Кулаковского, то, что можно сказать словами, в значительной мере нельзя передать музыкой, и наоборот. Отсюда ясно, что в песне слова и музыка углубляют, дополняют друг друга» [5]. С точки зрения С.В. Свиридова, каждый из компонентов песенного текста если и может исследоваться в отрыве от другого, то «с неизбежными потерями, большими или меньшими в зависимости от свойств конкретного текста и методов анализа». Исследователь склоняется к мысли, что мир песни следует изучать как единый текст: ведь вербальный и звуковой ряды находятся в тесной взаимосвязи, «сложно коррелируют, будучи устремлены к единой художественной цели и выражая единый смысл». Похожую позицию занимает Е.А. Егоров, полагающий, что анализ песенных текстов требует выхода за рамки литературного исследования, поскольку в данном контексте словесная составляющая

Ключевые слова: песня, песенный текст, английский язык, инклюзивное образование, задание, просветительская функция, гедонистическая функция.

Annotation. This paper centers around a set of tasks using English-language musical compositions at the English lessons. A brief philological and art-related analysis of the song genre is given. The main functions of the described method are educational (acquaintance of the students with the songs' history and lyrics) and hedonistic (providing positive emotions for school and university students). The essence of the proposed methodology is that students receive written lyrics of English-language songs (famous or not) with a number of gaps which should be filled with the necessary words or word combinations in the process of listening. As an example, the authors present a task given to students who know English at a low level – the lyrics of the song "Yesterday", the famous hit of "The Beatles", with eight gaps. The relevance of the research topic is associated with the effect of the Federal Law "On Education in the Russian Federation", which provides for the application of inclusive methods and technologies within the educational process. The novelty of the research is seen in regarding the hedonistic function as not only subordinate to the educational one, but also as a self-valuable factor, playing a special, independent role.

Keywords: song, song text, the English language, inclusive education, task, educational function, hedonistic function.

Введение. В данной статье мы уделяем внимание использованию на занятиях по английскому языку креолизованных текстов – песен. На наш взгляд, пониманию педагогического потенциала таких заданий способствует краткий анализ жанра песни с филологических и искусствоведческих позиций. В соответствии с формулировкой Ю.А. Сорокина и Е.Ф. Тарасова, «креолизованные тексты – это тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [1]. Следовательно, содержание и прагматические возможности подобных текстов формируются благодаря взаимодействию кодов разных знаковых систем, интегрируемых и перерабатываемых воспринимающим индивидом в единое целое. Результаты исследований указывают на то, что вербальные и невербальные данные усваиваются нашим мозгом по-разному. Например, информация, содержащаяся в текстовом сообщении как таковом, воспринимается лишь на 7 %, а при наличии звука (голоса) – на 38 % [3]. Если же текст стихотворный и сопровождается мелодией, восприятие, скорее всего, будет еще более эффективным [6]. Большинство авторов считают, что мелодическая (музыкальная) составляющая играет в песенном дискурсе более важную роль, чем вербальная (словесная). Так, с точки зрения В.А. Васиной-Гроссман, ритм стиха, положенного на музыку, является переводом «многовариантного поэтического ритма в точный, инвариантный музыкальный ритм». Исследователь отмечает, что слово зачастую представляет собой обычное средство вокализации мелодии, так как обращение в песне к бодрому, танцевальному ритму, как правило, приводит «к решительному перевесу музыкального начала» [2]. Из высказываний В. А. Васиной-Гроссман можно заключить, что чем более важен один компонент песенного дискурса, тем менее важен другой. Данный тезис подтверждается Ю.Е. Плотницким, упоминающим о стиле «рэп», «в котором вербальный, то есть стихотворный,

также наполнению компонентов среды предметным содержанием, обеспечивая осуществление деятельности с информационным ресурсом некоторой предметной области с помощью интерактивных средств информационных и коммуникационных технологий.

Развитие средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), под которыми С.В. Панюкова в учебном пособии [9] понимает совокупность программных, программно-аппаратных и технических средств и устройств, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, включающие информационные процессы и возможности доступа к информационным ресурсам локальных и глобальной компьютерных сетей, затронуло всех уровней системы образования.

Информатизация образования приводит к совершенствованию всех компонентов образовательной системы, в частности методов обучения, выступающие как упорядоченная деятельность преподавателя и студентов-будущих специалистов, направленная на достижение заданной цели обучения.

С развитием средств ИКТ, как составляющие информационно-коммуникационной предметной среды вуза, в образовательный процесс внедряются интерактивные методы обучения, которые помогают организовать работу с каждым студентом индивидуально, а также способствуют обеспечению прогресса в его развитии, усложняя необходимые для решения профессионально ориентированных задач.

В учебном пособии [3] М.Н. Гуслова интерактивные (активные) методы обучения определяет, как реализация установки на большую активность субъекта в учебном процессе.

Для решения этих проблем используются такие новые средства коммуникации, как образовательные Интернет-порталы и виртуальные социальные сети.

В настоящее время ведутся активные работы по использованию образовательных Интернет-порталов в учебном процессе, которые позволяют:

- реализовать в создаваемых программных продуктах возможности интерактивной доски, обеспечив тем самым новые условия для творчества как преподавателей, так и студентов;
- расширить использование гиперссылок на специализированные образовательные Интернет-порталы. Это позволяет организовать разнообразные формы деятельности студентов по самостоятельному извлечению и представлению знаний.

Занятия с использованием образовательных Интернет-порталов позволяют сделать их более интересными, продуманными, мобильными.

Использование преподавателем в своей работе образовательных Интернет – порталов значительно повышает качество учебного процесса, увеличивает степень усваивания знаний студентами, повышает их интерес к учебе, освобождает преподавателя от рутинной работы, оставляя время на работу с одаренными или отстающими студентами. В результате использование образовательных Интернет – порталов происходит не только в вузах, но и в колледжах и набирает всё большую популярность, выводя образовательный процесс на новый уровень [10; 11; 13; 14].

В учебном процессе нами используется образовательный Интернет-портал «Российское образование» (www.edu.ru), который имеет каталог

образовательных интернет-ресурсов с рубрикацией по ступени образования, предметной области, типу и целевой аудитории.

В настоящее время распространение в системе высшего образования получают виртуальные социальные сети, позволяющие организовать проектный метод обучения, а также коллективное участие всех и каждого в получении, трансформации и освоении новых знаний.

Студентами создаются авторские веб-портфолио в социальной сети 4portfolio.ru, которые реализуют задачи по формированию их информационной компетентности и практическую направленность на применение инновационных технологий в учебном процессе.

В настоящее время активно внедряются средства ИКТ в предметные области и различные дисциплины, а также в профессиональную деятельность специалистов, в том числе туристского профиля, где требуется эффективная визуализация накопленной информации и систематизация накопленного опыта с позиции технологического подхода к организации учебного процесса [1; 2; 5].

В условиях новой информационной образовательной среды вуза идет процесс трансформации от традиционных средств обучения к динамичным, интерактивным и мультимедийным способам визуализации учебной информации. К таким средствам относятся электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) и интерактивные ментальные карты.

Интерактивные ментальные карты представляют собой способ создания нового вида наглядности и дидактических особенностей новых образовательных стандартов в контексте компетентностного подхода.

При составлении интерактивных ментальных карт по спецдисциплинам будущим специалистам туристского профиля предлагаем следующие рекомендации:

1. Вместо линейной записи использовать радиальную, где главная тема дисциплины помещается по центру.
2. Записывать только ключевые слова.
3. Помещать ключевые слова на ветвях.

Данные рекомендации нами применяются при создании интерактивных ментальных карт по спецдисциплинам.

В качестве примера рассмотрим дисциплину «Технологическое и документальное обеспечение туристской деятельности», включающая 17 тем. В исследовании выбрана тема «Состав туристских услуг», состоящая из таких вопросов:

1. Туристский продукт. Основные составляющие туристского продукта.
2. Социально-культурная услуга.
3. Туристская услуга.
4. Пакет услуг Стадии выбора и приобретения услуг.
5. Стандарт оказания туристских услуг.
6. Модель обеспечения качества туристских услуг.

Предлагаем фрагмент интерактивной ментальной карты по дисциплине «Технологическое и документальное обеспечение туристской деятельности», разработанный в программной среде XMind.

8. Фишман, М.Н. Функциональное состояние головного мозга детей с нарушением слуха и трудностями формирования речевого общения. – М.: Изд-во «Экзамен», 2004. – 64 с.

9. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция): Учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология». – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

10. Шипицина, Л.М. Психологические проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация государственной политики в интересах детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Кисловодск, 21-23 апреля 2010 г.). – Ставрополь, 2010. – С. 69-71.

Педагогика

УДК: 372.881.111.1

кандидат филологических наук Самохин Иван Сергеевич
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
доктор филологических наук, доцент Огуречникова Наталия Львовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук, доцент Соколова Наталия Леонидовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат юридических наук Мохаммад Сарвар Мохаммад Анвар
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной работе рассматривается комплекс заданий, связанный с обращением к англоязычным музыкальным произведениям при обучении английскому языку. Приводится краткий анализ жанра песни с филологических и искусствоведческих позиций. В качестве основных функций описываемой методики выступают просветительская (ознакомление обучающихся с историей создания песен и их текстовой составляющей) и гедонистическая (доставление школьникам и студентам удовольствия, приятных ощущений). Суть методики состоит в том, что обучающимся предлагаются тексты англоязычных песен (знаменитых и не очень) с тем или иным количеством пропусков, которые следует заполнить нужными словами или словосочетаниями в ходе прослушивания музыкального произведения. В качестве примера приведено задание для школьников и студентов, владеющих английским языком на низком уровне: текст песни “Yesterday”, знаменитого хита группы “The Beatles”, с восемью пропусками. Актуальность темы исследования связана с действием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», который предусматривает применение методов и технологий инклюзивного образования в рамках учебно-воспитательного процесса. Новизна работы заключается в том, что гедонистическая функция образования рассматривается не только в связи с просветительской функцией, но и как самоценный фактор, играющий особую, самостоятельную роль.

На уроках чтения по отношению к детям с минимально сниженным слухом учителями рекомендуется использовать индивидуальный подход. Такой ребенок не всегда может сразу продуктивно включиться в работу над литературным произведением. У него возникают как чисто языковые проблемы (непонятные слова, непонятные грамматические конструкции), так и проблемы с пониманием отдельных частей текста, диалогов, описаний и т.д. (*«Непонятно, что тут сказано»*). Для сглаживания этих трудностей на уроке, ребенку по возможности, обеспечивается опережающая подготовка дома, заключающаяся в чтении вместе с родителями схожих по тематике рассказов.

Выводы. В связи с введением инклюзивного обучения с 1 сентября 2016 года в школах общего типа могут обучаться дети с особыми возможностями здоровья, в том числе с минимальными нарушениями слуха. Выделенные диагностические признаки позволяют предположить у детей младшего школьного возраста наличие минимальных нарушений слуха. Описанные в статье особенности психо-речевого развития детей данной категории позволяют педагогу общего образования внимательнее относиться к такому ребенку. Сформулированные рекомендации помогут учителям начальных классов эффективно осуществлять коррекционно-развивающую работу с детьми данной категории.

Литература:

1. Боскис, Р. М. Обучение детей с недостатками слуха в массовой школе // Советская педагогика. – 1956. – № 8. – С. 43 - 51.
2. Малофеев, Н.Н., Никольская, О.С., Кукушкина, О.И., Гончарова, Е.Л. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. – 2011. – №1. – С. 22-29.
3. Назарова, Н.М. Сравнительная специальная педагогика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.М.Назарова, Е.Н.Моргачёва, Т.В.Фуряева. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 336 с.
4. Пономарева, З.А., Логинова, Е.Т. Направления коррекционной работы с родителями оглохшего ребенка / Инновационные подходы к обучению и воспитанию детей с нарушенным слухом. – СПб.: Образование, 1997. – С. 126-135.
5. Рукавицин, М.С. Модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с минимальными нарушениями слуха // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 7. – С.150-160.
6. Рукавицин, М.С. Распространенность нарушений слуха среди детей Южно-Кузбасского региона // Вопросы теории и практики сурдопедагогики. Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 3 / Ответств. ред. Малхасьян Е.А. – М.: В.Секачев, 2004. – С. 96-101.
7. Сапожников, Я.М. Методика исследования звукового анализатора // Основы пропедевтики в детской оториноларингологии / Под ред. М. Р. Богомильского. – М.: РГМУ, 1999. – С. 45 - 58.

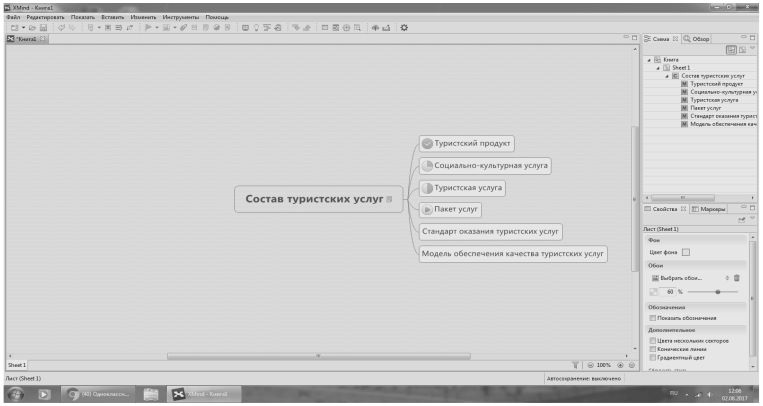


Рисунок 1. Главное окно интерактивной ментальной карты

Интерактивные ментальные карты используются для создания новых идей в таких сферах жизнедеятельности студента, как: планирование, обучение, презентация, личное использование. Они применяются для принятия правильного решения, анализа и последующей систематизации любого объема информации, которые лежат в основе процесса формирования профессиональных компетенций будущего специалиста туристского профиля.

Следующим средством обучения, которое мы применяем в подготовке специалистов туристского профиля является электронный учебно-методический комплекс, по мнению Т.Г. Везирова, который предоставляет новые возможности и создает принципиально новые педагогические инструменты, а также содержит все информационные компоненты, необходимые для изучения той или иной дисциплины [4; 6].

Умения и навыки использования на занятиях и при организации самостоятельной работы электронных учебно-методических комплексов являются основным составляющими информационной компетентности будущих специалистов туристского профиля, выступающая как одна из ключевых компетентностей, имеющую объективную и субъективную стороны.

А.В. Хуторской объективную сторону информационной компетентности специалиста видит в требованиях социума к профессиональной деятельности специалиста, а субъективную сторону – преломление через его индивидуальность, профессиональную деятельность, а также особенности мотивации в развитии информационной компетентности [15].

Эти стороны информационной компетентности заложены в авторском учебно - методическом комплексе «География туризма», имеющий следующую структуру:

1. Теоретический блок.
2. Практический блок.
3. Контрольный блок.
4. Тесты.
5. Глоссарий.
6. Литература.

7. Об авторах.
8. Видео о странах.

На данный ЭУМК получено свидетельство №1683 и размещен на сайте портала дистанционного обучения «СКИФ» Донского государственного технического университета (http://skif.donstu.ru) в разделе «Дагестанский государственный педагогический университет». [7; 8]

Авторский ЭУМК «География туризма» используется в учебном процессе Кировского филиала Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов в подготовке специалистов туристского профиля по специальности 071401.65 «Социально-культурная деятельность».

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что результаты проведённого исследования позволяют разработать некоторые рекомендации.

Во-первых, нужно продолжить исследования по проблемам информатизации, массовой коммуникации и глобализации высшего образования, в том числе в системе подготовки специалистов туристского профиля.

Во-вторых, развивать информационную компетентность будущих специалистов туристского профиля в области создания и использования электронных учебно-методических комплексов и интерактивных ментальных карт по спецдисциплинам, а также использовать образовательные Интернет-порталы и виртуальные социальные сети как при подготовке к практическим занятиям, так и при самостоятельной работы.

В-третьих, уметь использовать педагогические возможности всех компонентов информационно-коммуникационной предметной среды вуза при изучении спецдисциплин.

Все это приведет к дальнейшим навыкам студентов к использованию дистанционных образовательных технологий и средств электронного обучения в учебном процессе.

Литература:

1. Гаджиева П.Д. Дидактические возможности информационно-коммуникационных технологий в развитии навыков самостоятельной работы студентов // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 9-11.

2. Гаджиева П.Д. Современные тенденции организации инновационной деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 12-13.

3. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб.пособие для студ.учреждений сред.проф.образования – М.: Академия, 2011. – 288 с.

4. Джалалова Г.П., Везиров Т.Г. Информационно-коммуникационная среда как условие создания и использования электронных ресурсов по дисциплинам вариативной части ОПОП магистратуры // Модернизация системы непрерывного образования. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Дербент, 2017. – С. 24-36.

5. Жбанова Н.Ф. Модель подготовки будущего специалиста в компьютерных средах // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 16-17.

6. Заоева Н.К., Везиров Т.Г. Виды и направления социокультурного сельского молодёжного образовательного клуба "МБАСТДЗИНАД" // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1 (62). С. 182-184.

падеже, то для ученика, который имеет сниженный слух, это задание лучше трансформировать по следующему типу: или выписать из текста словосочетания «глагол + существительное в дательном падеже», или придумать новые словосочетания с подчеркнутыми существительными, или выбрать глаголы при существительных в дательном падеже и придумать с ними новые словосочетания с существительными в других падежах. Такие трансформации полезны для ребенка со сниженным слухом потому, что у него еще не устоялись сами эти конструкции с дательным падежом, не сложился в полной мере стереотип грамматической сочетаемости слов, и он может с легкостью сказать или написать: «принес отца» вместо «принес отцу», «ответил маму» вместо «ответил маме». Чтобы стереотип стал прочным, нужно неоднократное его повторение, что требует времени. Поэтому в течение первого года обучения учитель должен менять или дополнять инструкции к упражнениям из учебника именно под таким углом зрения (разумеется, если позволяет материал). Ученик может выполнять эти задания и как классные, и как домашние.

В общем виде рекомендации по этому вопросу можно сформулировать таким образом – на уроках русского языка ребенка с минимальным нарушением слуха нецелесообразно перегружать формально-языковыми упражнениями (поиски орфограмм в словах, грамматический разбор по членам предложения и частям речи, заучивание правил, подчеркивание готовых словоформ или морфем в слове и т.д.); учитель должен стремиться к тому, чтобы в рамках изучаемой темы посредством индивидуальных заданий заставить такого ребенка как можно больше упражняться в составлении словосочетаний, предложений, коротких текстов. Это необходимо для того, чтобы упорядочивать, корректировать и закреплять у него навыки грамматически правильной речи. Без прочной речевой платформы выполнение многих упражнений из учебника рискует превратиться в малопродуктивное механическое занятие.

На уроках русского языка, не отступая от программы, учитель должен уделять внимание коррекции звуко-буквенного состава слов у ребенка с минимально сниженным слухом. Учебник предоставляет для этого достаточные возможности. Надо только знать, какие конкретные ошибки чаще всего делает на письме ученик, и постоянно давать ему задания, способствующие коррекции этих ошибок. Задания такого рода могут выполняться ребенком ежедневно в виде короткой письменной зарядки.

Отдельные рекомендации касаются участия детей с минимальными нарушениями слуха в традиционном для уроков русского языка виде работы – написании диктантов. В принципе, слуховые возможности детей с минимальным снижением слуха достаточны для написания диктанта вместе со всеми. Однако, не исключаем возможности дополнительной подготовки перед диктантом, которая может быть осуществлена самим учителем. Подготовка детей заключается в ориентировке их в теме будущего диктанта, например, не раскрывая названия диктанта, учитель говорит, о чем будет диктант *«О том, как дети пошли в лес»* или *«Про то, как ребята готовились к Новому Году»* и т.д. После этого ребенку будет легче ориентироваться в содержании диктанта. Также при подготовке к диктанту ребенка необходимо заранее знакомить с наиболее трудными по звуко-буквенному составу, значению и грамматическому оформлению словами и словосочетаниями.

основе анализа литературы, апробированы в ходе работы с учениками начальных классов, имеющих минимальные нарушения слуха.

В работе учителя, который обучает детей с минимальными нарушениями слуха (так же, как и в работе со слабослышащими детьми), большие требования предъявляются к произносительной стороне его речи и к речевому поведению в целом. В общем виде требования к речи учителя могут быть сформулированы следующим образом:

– соблюдение нормальной естественной артикуляции и темпа речи, интонации, сопровождение речи соответствующим выражениям лица;

– в общении с классом вначале необходимо привлечение зрительного внимания учащихся к лицу учителя, и только потом можно начинать что-либо говорить (излагать учебный материал, задавать вопросы, давать задания и т.д.);

– после проговаривания инструкции необходимо попросить ребенка с минимальным нарушением слуха рассказать, что и как он должен сделать, выполняя задание; уточнить, как он понял то или иное слово;

– строить обращенную к ученику фразу так, чтобы она начиналась с хорошо воспринимаемых (знакомых на слух) слов или слов, смысл которых предварительно объяснили ребенку;

– при повторном предъявлении инструкции порядок слов во фразе должен быть таким же, как при первом предъявлении, так как перестановка слов может запутать ученика с минимально сниженным слухом;

– в общении с детьми пользоваться простыми грамматическими конструкциями, избегать сложноподчиненных предложений;

– с первых дней учебного сотрудничества необходимо воспитывать у учащихся речевое поведение, т.е. внимание к речи других говорящих людей (сверстников и взрослых), сопровождение речи адекватными эмоциональными проявлениями, естественными жестами.

Ученик с минимально нарушенным слухом должен активно участвовать в работе класса, но не задерживать темп ведения урока. В то же время нельзя допускать, чтобы что-либо важное осталось им непонято. Непонимание хотя бы небольшой части нового материала в дальнейшем может привести к неусвоению последующих разделов учебного предмета.

В том случае, если какой-то вид заданий выполняется впервые и школьник с минимально нарушенным слухом не понял, что надо делать, учитель (если у него нет времени повторить объяснение) может дать ему возможность самостоятельно разобраться в задании, наблюдая за тем, как выполняют этот вид работы другие дети. В этой ситуации ученика с минимально нарушенным слухом нельзя вызывать для ответа первым.

На основе анализа литературы и проведенных нами исследований особенностей речи детей с минимальными нарушениями слуха позволили констатировать, что наибольшие трудности возникают в усвоении программного материала по русскому языку. Наряду с решением традиционных задач уроки русского языка должны выполнять для детей с минимальным снижением слуха особые, коррекционные функции. Эти уроки, прежде всего, дают богатый материал для работы над грамматическим строем речи, нарушения которого характерны для учащихся с минимальными нарушениями слуха. Одной из задач учителя начальных классов является изменение упражнений, которые ученики выполняют по учебнику. Например, если дано задание подчеркнуть в предложениях существительные в дательном

7. Захарова О.А. Система поддержки дистанционного обучения «Скиф» на основе программного обеспечения MOODLE в ДГТУ // Вестник Донского государственного технического университета. 2011. Т. 11. № 4 (55). С. 574-578.

8. Захарова О.А., Ахметжанова Г.В. Принципы сетевого взаимодействия в структуре корпоративно-академического партнерства (КАП) // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4 (41). С. 187-189.

9. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений – М.: «Академия», 2010. – 224 с.

10. Магин В.А. Качество университетского образовательного и воспитательного процесса как фактор профилактики и противодействия экстремизму и терроризму в молодёжной среде // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 93-96.

11. Полина Л.А., Филимонюк Л.А. Методические аспекты подготовки конкурентоспособного специалиста в системе среднего профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 86-87.

12. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) – М.: БИНОМ, 2014. – 398 с.

13. Скворцов К.В. Воспитание нравственных основ самореализации молодежи в условиях современного культурно-образовательного процесса // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 167-169.

14. Слободянникова И.В., Кириченко И.С., Филимонюк Л.А. Модель методической службы колледжа // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 35-37.

15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. - №2. – С. 58-64.

Педагогика

УДК:37.048.45

кандидат педагогических наук, доцент Минаева Наталья Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Мордовский
государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме совершенствования организации профориентационной работы с выпускниками школ. Автором рассматриваются теоретические и практические аспекты проблемы формирования профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования у учащихся старших классов, представлены результаты исследования, направленного на выявление сформированности у обучающихся когнитивного компонента профессионального интереса к данной

профессии. Проанализирован опыт профориентационной работы, направленной на формирование профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования у учащихся старших классов, выделены эффективные формы организации данной работы.

Ключевые слова: профессиональный интерес, профессиональное самоопределение, профориентационная работа, учащиеся старших классов, инклюзивное образование, педагог-психолог инклюзивного образования.

Annotation. Article is devoted to a problem of improvement of the organization of professional orientation work with graduates of schools. The author considers theoretical and practical aspects problems of formation of professional interest in a profession of the educational psychologist of inclusive education at pupils of high school, results of the research directed to identification of formation at students of a cognitive component of professional interest in this profession are presented. Experience of the professional orientation work directed to formation of professional interest in a profession of the educational psychologist of inclusive education at pupils of high school is analysed, effective forms of the organization of this work are allocated.

Keywords: professional interest, professional self-determination, professional orientation work, pupils of high school, inclusive formation, educational psychologist of inclusive education.

Введение. В свете нового закона об образовании, принятого в нашей стране в декабре 2012 года, инклюзивное образование в России приобретает все более широкое распространение. Как представлено в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В связи с этим все образовательные организации должны быть готовы к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), т. е. детей, имеющих физические или психические недостатки, препятствующие получению ими образования без создания специальных условий. Это означает, что специальные условия теперь должны быть созданы в каждой образовательной организации любого вида и уровня [12].

При этом речь идет не только и о материально-технической готовности организации, но и о необходимом кадровом обеспечении. В частности, инклюзивное образование можно рассматривать как технологию, построенную на междисциплинарном взаимодействии ряда специалистов (педагогов, психологов, дефектологов, медиков), при этом ключевую, координирующую роль в данном взаимодействии выполняет педагог-психолог инклюзивного образования. Безусловно, данная профессия психолого-педагогического направления является достаточно новой для образовательной практики, но вместе с тем в современных условиях функционирования образовательных организаций назревает большая потребность в таких специалистах. Понимая данную потребность, многие педагогические вузы Российской Федерации в последние годы начали осуществлять подготовку бакалавров по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование по профилю «Психология и педагогика инклюзивного образования». Так, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева»

возраст является критическим возникновения минимальных нарушений слуха, учитывая большую заболеваемость дошкольников отитами, простудными заболеваниями.

2. У младших школьников с минимальными нарушениями слуха отмечаются особенности слухового восприятия:

– нарушение восприятия шепотной речи (дети воспринимают шепот с расстояния 2,5-4 м, а не 6-7 м, как при нормальном слухе);

– затруднения восприятия слогов, отличающихся по звонкости согласных (*па-ба, та-да и т.п.*);

– затруднения в восприятии слогов, включающих шипящие и взрывные согласные (*ша-па, жа-ба и т.п.*);

– затруднения в восприятии шепота, которые дают основания предполагать затруднения в восприятии и разборчивости речи в условиях акустических помех.

3. У детей с минимальными нарушениями слуха отмечаются нарушения фонематического слуха, которые выражаются:

– в неправильном назывании последовательности звуков, составляющих слово;

– в ошибочном назывании первого, последнего звука в слове;

– в пропусках гласных и заменах согласных в слове (акустически сходных согласных, например, замены звонких на глухие, аффрикат на звуки, их составляющие);

– в трудностях определения звукового окружения заданного звука;

– в затруднениях при составлении слова из отдельных звуков, произнесенных в прямом и произвольном порядке.

4. У младших школьников с минимальными нарушениями слуха отмечается своеобразие речевого развития, заключающиеся:

– в недостаточной сформированности фонетического уровня языка (ребенок смешивает аффрикаты, озвончает глухие и оглушает звонкие согласные);

– в своеобразии лексики (ограниченность словарного запаса, недостаточно правильное употребление слов в речи);

– в нарушениях грамматического строя речи (отмечается неверное использование форм множественного числа; нарушение словообразования; неверное образование относительных и притяжательных прилагательных; нарушения построения грамматических конструкций на основе флективных отношений; нарушения согласования в роде, числе, падеже).

5. Минимальная слуховая недостаточность приводит к нарушениям слухового внимания и памяти. В результате снижения слуха ребенок «недослышит», вынужден напрягать слух и в результате переутомляется, внимание рассеивается; также в результате слуховой недостаточности образы слов недостаточно четки.

Основная часть работы по сопровождению ребенка с минимальным нарушением слуха в свете введения с 1 сентября 2016 года (Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ») ложится на учителя начальных классов. Остановимся на конкретных рекомендациях для учителя, которые сформулированы на

Таблица 1

Диагностические признаки предположения минимальных нарушений слуха

Трудности продуцирования речи	Трудности восприятия устной речи	Особенности поведения
– Ошибки звукопроизношения, характерные для слабослышащих. – Аграмматизмы (ошибки на письме), характерные для слабослышащих.	– Ребенок часто переспрашивает в случае обращения к нему. – Неправильно понимает инструкции взрослого. – Неточно понимает инструкции (улавливает общий смысл, но недопонимает отдельные слова). – Слушает собеседника (педагога) напряженно, концентрируясь на лице говорящего. – Поворачивает к собеседнику лучше слышащее ухо (в случае одностороннего снижения слуха). – Плохо реагирует на речь в условиях акустических помех (в шумной обстановке). – Отвечает невпопад.	– При обращении к ребенку с вопросом отводит взгляд, избегает контакта «глаза в глаза», старается избегать ситуаций общения. – На уроках ведет себя, как правило, пассивно, незаметно. – На уроках быстро утомляется, истощается. – Комфортнее чувствует себя на первой парте. – Лучше воспринимает наглядный материал: инструкции в виде табличек, пиктограмм, предпочитает читать, рассматривать картинки, чем слушать объяснение учителя.

Проведенное нами исследование [5] дополняет уже имеющуюся информацию об особенностях развития детей с минимальными нарушениями слуха и дает нам возможность представить клинико-психолого-педагогическую характеристику детей данной категории:

1. Минимальные нарушения слуха не являются наследственно обусловленными, вызываются различными заболеваниями и могут возникнуть в любом возрасте. Количество детей с минимальными нарушениями слуха накапливаются и к моменту поступления в школу в детской популяции насчитывается 1,9% таких детей [6]. Можно предположить, что дошкольный

осуществляет подготовку по данному профилю с 2013 года, кроме того, с 2012 года реализуется подготовка магистров по магистерской программе «Психология и педагогика инклюзивного образования» [1].

В данном контексте большую значимость приобретает проблема формирования профессионального интереса у выпускников к профессии педагога-психолога инклюзивного образования, в частности, еще и потому, что эта деятельность предполагает работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья, что вносит в нее значительную специфику. Успешное осуществление данной деятельности зависит от информационной готовности специалиста, знания им особых образовательных потребностей детей с различными нарушениями в развитии, владения необходимыми психолого-педагогическими технологиями, от наличия спектра личностных качеств и установок, таких как толерантное отношение к людям с ОВЗ, способность понимать их состояние, эмоциональное принятие лиц с различными нарушениями в развитии, мотивация на оказание помощи таким людям.

Формулировка цели статьи. Проблема формирования профессиональной направленности личности старшеклассника обозначена довольно остро в современной социально-экономической ситуации развития общества, так как молодое поколение является залогом успешного развития общества и страны в целом. Процесс формирования профессиональной направленности связан с развитием и активацией системы интересов учащихся к определенной области профессионального знания. Формирование профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования является одним из ключевых направлений профориентационной работы факультета психологии и дефектологии. Однако анализ опыта профориентационной работы в данном направлении позволяет выявить определенные трудности, осложняющие его качественную реализацию, в частности, недостаточная информированность выпускников об инклюзивном образовании и специалистах, его осуществляющих. Это определяет необходимость поиска эффективных форм организации данной работы.

Изложение основного материала статьи. Профессиональный интерес является одним из показателей сформированности готовности к профессиональному самоопределению, под которой понимается интегральное свойство личности, способствующее осознанному и самостоятельному осуществлению стратегии профессионального выбора и выражающееся в нравственной, психофизиологической и практической готовности к формированию и реализации профессионального намерения и стремления. В основе профессионального самоопределения лежит профессиональная направленность личности, включающая в себя, по мнению В. С. Лукиной, отношение к профессии, мотивы выбора, склонности и способности, профессиональные интересы, которые находятся в динамическом единстве друг с другом [8].

Проблема формирования профессиональной направленности учащихся в теории профессиональной ориентации рассматривается в трудах Е.А. Климова, К. К. Платонова, В. А. Полякова, С. Н. Пряжникова, С. Н. Чистяковой и др. ученых, определяющих концептуальные положения, условия и педагогические технологии подготовки обучающихся к жизни и выбору профессии. Разработка теоретических и методологических основ профориентации представлена в

работах П. П. Блонского, С. И. Вершинина, Е. А. Климова, Н. Н. Чистякова, С. Т. Шацкого и др.

Е. В. Климов, Н. С. Пряжников и другие ученые рассматривают профессиональное самоопределение как базовый процесс, лежащий в основе формирования профессиональной направленности личности [4; 11]. Это достаточно сложный процесс, протяженный во времени, состоящий из нескольких этапов, продолжительность которых варьирует в зависимости от социальных условий и индивидуальных особенностей развития.

С. Н. Чистякова выделяет в процессе профессионального самоопределения три ключевых компонента: деятельностный, когнитивный, мотивационный. Деятельностный компонент представлен уровнем сформированности профессиональных планов; когнитивный характеризуется степенью заинтересованности в выбираемой профессии и степенью информированности о ней; мотивационный включает основные мотивы профессионального самоопределения [13].

Говоря о профессиональной направленности, А. И. Клычкова отмечает, что в первую очередь этот процесс связан с развитием и активацией системы интересов учащихся к определенной области профессионального знания, мотивов к занятию профессиональной деятельностью, проявлением определенных личностных качеств и характеристик [5]. По мнению автора, для формирования профессиональной направленности школьников необходима реализация образовательной программы, включающей в себя средовой, субъектно-личностный и технолого-мотивационный компоненты. Средовой компонент представляет собой комплекс психолого-педагогических условий, формирующих не столько прямо профессиональное сознание, сколько личностное отношение к определенным проблемам. Субъектно-личностный компонент складывается с одной стороны из непосредственного субъективного интереса к конкретному профессиональному полю, наличия черт характера и личностных особенностей, позволяющих говорить не только о возможностях самореализации в выбранной профессиональной области, но и о динамическом потенциале, прогностической характеристике, указывающей на возможность карьерного роста, активного движения в поле избранной профессии; с другой стороны – из системы представлений об интересующей профессии, образе специалиста, специфике деятельности, проблемных зонах профессии и путях их преодоления. Технолого-мотивационный компонент рассматривается как система психолого-педагогических действий, связанная, во-первых, с поддержанием и активизацией интереса учащегося к выбираемой специальности, получению необходимых знаний и приобретению доступных умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности на начальном этапе; во-вторых – с коррекцией образа специалиста – представителя профессиональной области, с целью его приближения к реальному, развитие качеств характера, личностных компетенций в контексте выбираемого профессионального направления, тем самым закладывается личностный ресурс – потенциал, в дальнейшем реализуемый в профессиональном поле.

Основными мотивами, определяющими выбор профессии и влияющими на формирование профессиональной направленности личности, являются семья, ценности, склонности, потребности, интерес и способности. В ряду названных мотивов интерес выступает одним из важнейших, оказывающих

развития, общения с окружающими, своеобразие функционирования психических процессов [2, 6, 9, 10], что приводит к отставанию в усвоении учебного материала, формированию школьных трудностей, снижению самооценки, угасанию у ребенка интереса к учебе. Своеобразие речевого и психического развития детей с минимальными нарушениями слуха препятствует полноценному овладению программой школы общего типа. Учителя начальных классов фактически не готовы к оказанию адекватной педагогической помощи детям данной категории. Таким образом, в свете изменения парадигмы отношения к обучению детей с особыми возможностями здоровья вырисовывается необходимость вооружения педагогов системы общего образования рекомендациями, на основании которых можно эффективно работать с детьми данной категории в условиях инклюзии.

Формулировка цели статьи. Целями публикации являются:

- описание диагностических признаков, на основе которых возможно предположение у детей младшего школьного возраста минимальных нарушений слуха;
- выделение особенностей психо-речевого развития детей данной категории;
- формулирование рекомендаций для учителей начальных классов по работе с этими детьми.

Изложение основного материала статьи. Диагностика развития младших школьников с минимальными нарушениями слуха подтвердила ранее высказанные предположения об особенностях состояния их слуха и психического развития [5]. Как уже отмечалось, об особенностях речи, слухового восприятия и психического развития детей с небольшими нарушениями слуха неоднократно упоминалось в литературе [1, 4, 7, 8, 9]. Результатом нашего исследования [5] стало формулирование диагностических признаков, с помощью которых можно предположить у детей минимальные нарушения слуха. Для удобства применения выявленные особенности поведения, речи детей были сгруппированы по трем позициям: трудности продуцирования речи, трудности восприятия речи и особенности поведения. Если у ребенка появились особенности речи и поведения, относящиеся ко всем трем группам, учитель вправе предположить у него минимальное нарушение слуха. В конечном виде таблица диагностических признаков выглядит следующим образом (Таблица 1).

Педагогика

УДК: 376.356

кандидат педагогических наук, доцент Рукавицин Максим Сергеевич
Новокузнецкий институт (филиал)
Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос оказания педагогической помощи детям с минимальными нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения. Акцентируется внимание на необходимости специальной коррекционной помощи таким детям в силу имеющихся нарушений развития, прежде всего недоразвития речи и недостаточного функционирования слухового восприятия, которые могут привести к возникновению школьных трудностей. Разработаны рекомендации для учителей начальных классов, работающих с детьми данной категории. Актуальность определяется введением стандартов инклюзивного образования в России.

Ключевые слова: инклюзия, минимальные нарушения слуха, специальное образование.

Annotation. The article discusses the issue of providing educational assistance to children with minimal hearing impairments in conditions of inclusive education. Focuses on the need for special remedial assistance to such children due to existing development problems, especially the underdevelopment of speech and insufficient functioning of the auditory perception, which may lead to school difficulties. Recommendations for primary school teachers working with children in this category. Relevance is determined by the standards of inclusive education in Russia.

Keywords: inclusion, minimal hearing loss, special education.

Введение. В России создана и успешно функционирует система специального образования, рассчитанная на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с различными нарушениями в развитии, которая на современном этапе развития общества активно совершенствуется [2, 3, 10]. Изменения выражаются в тенденции сближения систем специального и общего образования. На государственном уровне это выражается в документах, регламентирующих возможность обучения детей с особыми возможностями здоровья в учреждениях общего образования (статьи 64 и 79 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»).

Системой специального образования преимущественно охвачены дети с выраженными отклонениями в развитии. В то же время отмечается рост количества детей с незначительно выраженными, «стертыми» отклонениями в развитии [2, 3]. Как правило, вследствие незначительной выраженности нарушения дети изначально находятся в условиях инклюзии, то есть обучаются в школах общего типа. Исследователи отмечают, что у детей с минимальными нарушениями слуха наблюдаются нарушения речевого

влияние на формирование профессиональной направленности. Роль и значение интереса в процессе формирования профессиональной направленности личности основаны на известных его свойствах: он расширяет и углубляет знания, умения и навыки человека в интересующей его области; активизирует познавательные процессы и творчество личности; обеспечивает эмоциональное удовлетворение, побуждающее к длительным занятиям интересующей человека деятельностью. По мнению С. П. Крягжде, интерес оказывает существенное влияние на профессиональную ориентацию [6], поэтому целесообразно говорить о профессиональном интересе как сложном личностном образовании, формирующемся под воздействием внешней среды.

Анализируя методы и формы формирования профессиональной направленности школьников, В. Н. Грузков и Е. В. Таточенко отмечают значительное их разнообразие: беседа, лекция, дискуссия, деловые игры, проблемные методы [2]. Наряду с традиционными методами формирования профессиональной направленности хорошо зарекомендовали себя активные методы. В. Н. Грузков и Е. Н. Таточенко относят к ним профориентационные игры, игровые профориентационные упражнения и микроситуации, карточные профконсультационные методики, активизирующие методики личностного и профессионального самоопределения [2].

Активное сотрудничество общеобразовательной школы с вузом по вопросам профессионального самоопределения молодежи обеспечило внедрение таких форм работы, как выезд учащихся в вуз и занятия на кафедрах; лекции и консультации преподавателей вуза для учащихся и учителей; участие в научно-практических конференциях. Эти формы формирования профессиональной направленности являются наиболее действенными, поэтому их необходимо совершенствовать и развивать.

Кроме указанных форм работы с учащимися, особое значение в формировании жизненной и профессиональной позиции приобретает работа с родителями, которая может осуществляться в виде групповых форм (лекции по профориентации, беседы по вопросам изучения индивидуальных особенностей учащегося, о профессиях необходимых в данном регионе, о требованиях, предъявляемых предполагаемой профессией к личности; конференции для родителей с участием их детей; родительские собрания). Среди индивидуальных форм можно выделить беседу с родителями об особенностях, способностях, интересах, ценностных ориентациях ребенка; консультации по формированию тех или иных качеств, необходимых для будущей профессии ребенка; консультация врача по профессиональной пригодности учащегося к выбранной профессии.

Процесс формирования профессионального интереса у школьников представляет собой «накопление» структурных компонентов с помощью составляющих элементов. Мотивационно-целевой компонент включает положительное отношение к профессии, уверенность в правильном ее выборе, удовлетворенность выбором, обоснование выбора профессии, выделение факторов, обусловливающих этот выбор. Когнитивный компонент наполняется представлением о выбранной профессии, знанием ее особенностей. Деятельностно-практический (волевой) компонент включает активность субъекта при познании и выборе профессии. Рассматривая технологии формирования профессионального интереса к профессиям психолого-

педагогического направления с позиций формирования всех его компонентов, Л. В. Лежнина выделяет следующие методы и формы работы [7].

Когнитивный компонент характеризуется знанием школьниками своих склонностей, способностей, индивидуальных качеств, многообразия мира труда и профессий; пониманием необходимости профессионального выбора в соответствие со своими желаниями, склонностями, способностями; владением способами саморазвития. С целью формирования этого компонента и повышения уровня психологической грамотности учащихся в области психологии специалисты рекомендуют проводить профессиональную диагностику с использованием широкого спектра диагностических методик (дифференциально-диагностический опросник Е. А. Климова (ДДО), «Карта интересов» Голомштока, методика Дж. Голанда и др.); осуществлять профессиональные консультации по вопросам развития индивидуально-психологических качеств, способностей, необходимых для будущей трудовой деятельности; организовывать тренинговую работу по развитию индивидуально-психологических качеств (тренинг личностного роста, тренинг активизации профессионального самоопределения, тренинг уверенности в себе, тренинг развития внимания и др. познавательных процессов); проводить деловые и ролевые игры; классные часы, дни открытых дверей в учебных заведениях, принимать участие в ярмарке вакансий, организовывать встречи с ведущими специалистами этой области труда и т. д.

Мотивационно-целевой компонент характеризуется наличием устойчивого познавательного интереса; положительным отношением к избираемой профессиональной деятельности (понимание общественной и личной значимости избираемой профессиональной деятельности, присутствие интереса к избираемой профессии в системе ценностных ориентаций); адекватной самооценкой профессионально-важных качеств (ПВК); самостоятельностью и активностью при осуществлении выбора профессии. При формировании данного компонента необходимо поддерживать интерес к выбранной профессиональной деятельности посредством проведения различных внеучебных мероприятий, популяризующих выбранную сферу профессиональной деятельности; привлечения школьников к участию в конкурсах научных проектов, организуемых вузом; приглашения заинтересованных лиц на открытые занятия ведущих преподавателей вуза, их привлечение к участию в обсуждении рассматриваемых вопросов, к выполнению каких-либо практических заданий со студентами и т. д.; создания в образовательной среде условий и возможностей для развития у старшеклассников профессиональных интересов и готовности к осознанному выбору профессии психолога и к учебно-профессиональной деятельности по овладению ею, исходя из учебно-профессионального взаимодействия, стимулирующего саморазвитие учащегося, и использования методов активного социально-психологического обучения. Такой подход может быть реализован в ходе профильного (психолого-педагогического) обучения старшеклассников.

Деятельностно-практический компонент предполагает проявление волевых усилий в достижении поставленных профессионально-ориентированных целей; проявление своего творческого потенциала, коммуникативности и самостоятельности в достижении наивысших результатов по интересующим, профессионально значимым учебным дисциплинам; стремление к совершенствованию ПВК. В качестве способов

5. Зайцева Г.А., Рождественская М.Г. «Особенности сетевого взаимодействия в форме социального партнерства» // Мир науки, культуры, образования. - 2014. - №3. - С. 91-93.

6. Игнатова И.Б., Посохова Н.В. Социальное партнерство как постоянный диалог // Наука. Искусство. Культура. - 2014. - №3. - С. 161-168.

7. Инновационные подходы к управлению образовательной организацией в условиях концептуальных изменений в российском образовании / под науч. ред. В.Н.Волкова. - СПб.: СПб АППО, 2015.

8. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъективности в образовательных процессах: учеб. пособие / Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков. - М.: ПСТГУ, 2014. – 432 с.

9. Леснянская Л.А. Педагогические условия реализации социального партнёрства в образовательной среде школы: автореф. дис. … канд. пед. наук. - Чита, 2012.

10. Маркович Д.Ж. Социальная экология. М.: «Просвещение», 1991. - 310 с.

11. Михеев В.А., Михеев А.В. Социальное партнёрство: теория, политика, практика: Учебное пособие.-М.: Институт экономики, управления социальных отношений, 2003.

12. Недвецкая М.Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: автореф. дис. … канд. пед. наук. - Москва, 2009.

13. Симакова Т.П. Формирование субъектной позиции семьи на основе опциально-образовательного партнерства: автореф.дис. … канд. пед. наук. - Томск, 2012.

14. Современный филосовский словарь / под ред.проф. Кемерова. - М., 2004.

15. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнёрства // Директор школы. - №4. - 2007. - С. 83-88.

16. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

17. Яковлева Н.Н. Педагогические условия развития коммуникативных умений учащихся 4–5-х классов: автореф. дис. … канд. пед. наук. - СПб, 2005.

Д.Ж. Маркович указывал на то, что каждый из нас выступает для другого человека как элемент окружающей среды, одновременно как человек и как среда. Поэтому рассматривая процесс инновационного развития школы вследствие использования ресурсов социального партнерства, важно учесть, что школа также, в свою очередь оказывает влияние на изменение субъектов этого партнерства. *Анализ сущностных характеристик феномена «социального партнерства» позволяет выделить в нем в качестве ключевого момента взаимообогащение всех его участников, их взаимовыгодное сотрудничество.* Что подтверждает мысль о том, что как внешняя среда школы выступает ресурсом для ее развития, так и внутренняя среда, или среда функционирования структуры является ресурсом для развития субъектов образовательного процесса.

Таким образом, образовательная среда может создать условия для осуществления продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, осознание ими ответственности за результаты этого взаимодействия.

Выводы. Анализ социального партнерства и перспектив его развития с позиции различных теоретико-методологических подходов позволяет нам сделать следующие выводы. Социальное партнерство в образовании-это:

- диалог субъектов образовательного процесса, объединенных общей целью повышения качества процессов обучения и воспитания;

- результат взаимодействия различных систем и подсистем, что в целом влечет за собой развитие, самосовершенствование образовательной системы, повышение ее потенциальных возможностей;

- система, в рамках которой осуществляется взаимодействие различных ее субъектов, ведущее к развитию и совершенствованию образовательной системы;

- ресурс, способный разнообразить и обогатить образовательную среду, а также способствующий взаимообогащению всех участников взаимодействия.

Таким образом, социальное партнерство в образовании-это сложное многогранное явление, проявляющееся в продуктивном взаимодействии различных субъектов образования, результатом которого является их взаимное обогащение и развитие, а также повышение качества образовательного процесса и переход образовательного учреждения на качественно новый путь развития.

Литература:

1. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал высшей школы экономики. - 2014. - №2. - С. 36-50.

2. Грибоедова Т.П. Социальное партнерство в образовании: теория, опыт, механизмы реализации: учебно-методическое пособие. - Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2008.

3. Данилина Т.А. Социально-педагогическое партнёрство как импульс и результат развития дошкольного образования: монография. - В. Новгород.: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2007.

4. Зайцева Г.А. Социальное партнерство как средство подготовки детей-сирот к будущей жизнедеятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук. - СПб, 2015.

развития данного компонента предлагаются: приглашение учащихся выпускных классов на курсы по подготовке к ЕГЭ; привлечение учащихся выпускных классов к занятиям профильных кружков создание и ведение портфолио учащегося; тренинговая работа по развитию лидерских и волевых качеств, тренинг личностного роста, тренинг уверенности в себе и т. д.

Анализ опыта профориентационной работы по формированию профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного позволяет выявить определенные трудности, осложняющие ее качественную реализацию:

– недостаточное развитие процессов инклюзивного образования в регионе;

– несформированность у выпускников представлений об инклюзивном образовании как таковом, и о специалистах, участвующих в его реализации;

– отсутствие в образовательных организациях специалистов данной квалификации;

– определенные психологические барьеры отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в оценке возможности их обучения в массовой школе.

Так, анкетирование учащихся 9–11 классов образовательных учреждений г. Саранска, проведенное с целью выявления информированности школьников об инклюзивном образовании, о профессии педагога-психолога инклюзивного образования, выявления собственной позиции учащихся по отношению к лицам с ОВЗ, позволило получить следующие данные.

Учитывая, что информационная осведомленность будущих выпускников о современных тенденциях социальной и образовательной интеграции лиц с ОВЗ является отправной точкой для формирования профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования, мы предложили респондентам вопрос открытого типа о смысле понятия «инклюзивное образование». Анализ ответов позволил установить низкий уровень информированности респондентов о данных образовательных явлениях. Затруднились дать определение понятиям 53 % опрошенных, 47 % дали неточный ответ. Вместе с тем 44 % респондентов полагают, что дети с ОВЗ могут обучаться в общеобразовательной школе; отрицают данную возможность 29 % опрошенных, затрудняются в определении собственной позиции 27 % выпускников. Анализируя оценку респондентами доступности обучения в массовой школе для различных категорий детей с ОВЗ, можно отметить достаточную полярность мнений. Так, 38 % респондентов считают такое обучение доступным для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, 23 %, напротив, отрицают для них эту возможность; 29 % опрошенных считают, что дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы могут учиться в массовой школе, 25 % высказывает противоположное мнение. Пожалуй, наиболее единодушны респонденты в отношении детей с нарушением интеллекта: 43 % опрошенных считают, что этим детям будет недоступно обучение в массовой школе. Анализ данных анкетирования показывает, что подобные выводы некоторые школьники делают на основе собственного опыта взаимодействия с детьми, имеющими различные нарушения развития. Так, на вопрос о том, приходилось ли респондентам общаться или взаимодействовать с детьми с ОВЗ утвердительный ответ был получен от 43 % опрошенных, а соответственно 57 % школьников никогда не имели подобного опыта. Отмечая, где именно им приходилось столкнуться с

такими детьми, респонденты отмечали, что такой ученик был у них в классе, они сталкивались с детьми с ОВЗ во время отдыха в летнем лагере, у родственников (соседей) имеются такие дети. При этом круг обозначаемых категорий детей, с которыми опрошенные взаимодействовали, был достаточно узок: 21 % школьников имели опыт общения с детьми с нарушением интеллекта, 11 % – с детьми с задержкой психического развития, столько же – с детьми с нарушением речи, с эмоционально-волевыми нарушениями, опорно-двигательного аппарата, наименьшее количество респондентов имели опыт взаимодействия с детьми с нарушениями зрения и слуха (3 % и 5 % соответственно).

Респонденты, признающие возможность совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ, недостаточно точно и полно представляют специфику работы специалиста с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья. Характеризуя специальные образовательные условия, необходимые для таких детей, подавляющее большинство опрошенных понимают их достаточно узко, называя лишь специальное оборудование.

Анализ эмоционального принятия выпускниками лиц с ограниченными возможностями здоровья показал, что у подавляющего большинства опрошенных можно констатировать его низкий уровень. На вопрос анкеты: «Хотели бы Вы лично, чтобы в классе, где Вы учитесь, обучались дети с теми или иными нарушениями?» утвердительный ответ был получен только от 16 % школьников; 36 % опрошенных ответили отрицательно, затруднились с определением собственной позиции 48 % респондентов. Полученные данные в целом коррелируют с общей оценкой возможности обучения детей с ОВЗ респондентами.

В связи с этим работа по формированию профессионального интереса к данному профилю нацелена на формирование у школьников представления о профессии психолога инклюзивного образования, раскрытия задач его профессиональной деятельности, широты возможностей профессиональной реализации. В частности, педагог-психолог инклюзивного образования – специалист, который обладает не только психологическими компетенциями, но и компетенциями в сфере дефектологии, что позволяет ему обеспечивать психологическую поддержку как нормально развивающихся детей, так и лиц с ОВЗ (с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и др.). Существует значительное количество возможностей трудоустройства данного специалиста: педагог-психолог образовательной организации, координатор по инклюзии образовательной организации, тьютор, педагог-психолог в развивающем центре и т. д.

Еще одним направлением является работа по формированию позитивного, корректного отношения к лицам с ОВЗ, осознания их равных прав, в том числе права на инклюзивное образование.

Анализ опыта профориентационной работы позволил выделить наиболее эффективные формы работы, направленные на формирование всех компонентов профессионального интереса к профессии психолога инклюзивного образования у учащихся выпускных классов.

В рамках формирования мотивационно-целевого компонента организуются:

Таблица 1

Проявление широты и доминантности образовательной среды в условиях городской и сельской школы

Городская школа	Сельская школа
Большое количество социальных партнеров (музеи, театры, ДДТ, спортивные секции и пр.)	*Малое количество* социальных партнеров (библиотека, дом культуры, музыкальная школа)
Разнообразие социальных партнеров (разнообразные музеи, театры и пр.)	*Однообразие* социальных партнеров (1 музей, 1 библиотека и т.д.)
Высокий уровень *вариативности* социальных партнеров	*Низкий уровень вариативности* или отсутствие вариативности социальных партнеров
Низкий уровень доминантности образовательного учреждения	*Высокий уровень доминантности* образовательного учреждения (школа-центр культурной жизни и социальных связей)

Таким образом, чем шире и разнообразней круг социальных партнеров образовательного учреждения, тем ниже показатель его доминантности, т.е. заинтересованности в нем для учащихся этой школы. В силу большого разнообразия и вариативности, которые несет в себе городская среда, школа не воспринимается в качестве полноценного партнера. И напротив, в селе школа является «очагом культуры», выполняет множество разнообразных социальных ролей, что в свою очередь, способствует тому, что она концентрирует в себе все ресурсные возможности социального окружения.

Социальная активность образовательной среды служит показателем ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания. Среда может обладать низкой социальной активностью (когда она выступает в роли потребителя) и высокой социальной активностью (когда школа может стать общественным, методическим центром, готова делиться материальными интеллектуальными ценностями). Таким образом, чем выше социальная активность образовательной среды, тем больше возможностей для ее внутреннего развития.

Обобщенность образовательной среды характеризует степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды. Все участники образовательного процесса должны понимать вектор развития образовательного учреждения, иметь возможность влиять на это развитие. Степень осознаваемости образовательной среды—показатель сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса, степень заинтересованности и уровень ответственности педагогов, родителей, учащихся. Таким образом, для того, чтобы понимать, в каком ключе строить программу развития партнерских отношений школы со всеми субъектами образовательного процесса, с представителями общества, необходимо внимательно изучить данные параметры.

Важным является мысль о том, что среда обитания образовательного учреждения обладает значительным потенциалом, дополнительным образовательным ресурсом, грамотное использование которого позволит, образовательному учреждению перейди на качественно новый уровень развития. Обратимся к понятию образовательной среды. В.А.Ясвин под образовательной средой (или средой образования) понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении». Образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса и межчеловеческих отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия. Основными свойствами образовательной среды являются насыщенность (образовательные ресурсы) и структурированность (способом организации образовательных ресурсов). В.И.Слободчиков выделяет три способа организации образовательной среды:

- единообразная среда, в которой все связи и отношения определяются только властью;
- разнообразная среда, в которой связи и отношения носят конкурирующий характер, происходит борьба за ресурсы, что в свою очередь разрушает единое образовательное пространство и приводит к разобщению и даже к изоляции существующих образовательных систем;
- вариативная среда, в которой связи и отношения носят кооперирующий характер, происходит объединение различных ресурсов с целью развития всех субъектов образовательного процесса [8].

Для нас представляет интерес именно вариативная среда, которая позволяет объединять и использовать многочисленные ресурсы, которыми обладают различные субъекты образования. Соответственно, чем больше субъектов образования, тем более насыщенной и разнообразной становится образовательная среда. С этой точки зрения, *социальное партнерство может рассматриваться как ресурс, способный разнообразить и обогатить образовательную среду, сделать ее насыщенной.*

При анализе образовательной среды используется система психодиагностических параметров, подразделяющаяся на базовые параметры и параметры второго порядка. К базовым параметрам относятся широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости, устойчивость. К параметрам второго порядка относятся эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность [16]. Рассмотрим наиболее важные параметры образовательной среды с токи зрения феномена «социального партнерства».

Параметр широты образовательной среды показывает, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду, как их потенциал можно использовать для обогащения и насыщения среды образовательного учреждения. Доминантность образовательной среды характеризует значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Так, например, среда городской и сельской школы будут иметь разное значение для субъектов образовательного процесса. Проведем анализ соотношения показателей широты и доминантной по отношению к образовательным учреждения, находящимся в разных социокультурных условиях.

– беседы с учащимися выпускных классов; проводятся фронтальные беседы (во время выездов и выходов в образовательные учреждения), и индивидуальные (с выпускниками, проявившими первоначальный интерес к получению образования на факультете психологии и дефектологии; в ходе данных бесед конкретизируется направленность на конкретный профиль психолого-педагогического образования, показываются преимущества профиля Психология и педагогика инклюзивного образования);

– классные часы с учащимися старших классов; проводятся классные часы, посвященные популяризации профессии педагога-психолога инклюзивного образования: «Педагог-психолог инклюзивного образования – профессия будущего», «Уроки доброты». В частности, хорошо зарекомендовали себя как эффективная форма работы по формированию интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования и позитивного отношения к лицам с ОВЗ классные часы «Уроки доброты». В рамках данного мероприятия с учащимися обсуждаются проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья, вопросы образовательной интеграции и инклюзивного образования детей с ОВЗ, демонстрируется фильм «О любви» (режиссер Т. Шахвердиев, 2003 г.), рассказывающий о жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, о проблемах, которые они испытывают в быту и в процессе обучения. Фильм вызывает положительные эмоции у большинства учащихся, дети вступают в обсуждение по заявленной тематике, высказывают свое мнение по поводу совместного обучения детей с ОВЗ и нормально развивающихся школьников. Завершается мероприятие активными методами – моделирование практических ситуаций, направленных на формирование навыков этикетного общения с лицами с ОВЗ, проведение игр и т. п.;

– Конкурс мини-сочинений и рисунков среди учащихся общеобразовательных школ «Дети с ограниченными возможностями здоровья: право на счастье». Это состязание школьников в выполнении творческих работ, раскрывающих их собственное видение социально значимой проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовании и социокультурной среде. Цель конкурса – оценить способности участников конкурса выражать свое отношение к проблеме интеграции детей с ОВЗ в современном обществе в форме творческой письменной и художественной (изобразительной) работы. Задачи конкурса: привлечение внимания учащихся старших классов общеобразовательных школ к проблеме интеграции людей с ОВЗ в современном обществе, формирование гуманного отношения к детям с ОВЗ; формирование интереса старшеклассников к профессиям психолого-педагогического направления, в частности, к профессии педагога-психолога инклюзивного образования, связанной с оказанием помощи лицам с ОВЗ; повышение качества письменных научно-исследовательских работ учащихся, развитие способности передавать собственное понимание проблемы с помощью выразительных средств; выявление и поддержка талантливых старшеклассников, создание условий для творческой самореализации их личности. Основные этапы проведения конкурса: *заочный этап конкурса* предполагает индивидуальное изучение школьниками научно-педагогической проблемы, подготовку конкурсного задания, соответствующего требованиям конкурса; *очный этап конкурса* предполагает презентацию мини-сочинения (сочинения-размышления) и

выставку рисунков. В процессе реализации данных этапов учащимся предлагается подготовить конкурсное мини-сочинение по теме «Дети с ограниченными возможностями здоровья: право на счастье» и рисунок (постер) на указанную тему.

Когнитивный компонент формируется посредством следующих мероприятий:

– лектории профориентационной тематики; лектории для старшеклассников «Инклюзивное образование в современном мире», «Введение в дефектологию» способствуют формированию у школьников интереса к изучению дефектологической науки и к профессиям дефектолога и педагога-психолога инклюзивного образования, и обладают значимостью еще и потому, что ни один из школьных предметов не дает представлений о данных сферах научного знания (дефектологии и ее отраслях (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия и др.), проблемах инклюзивного образования);

– экскурсии-презентации для школьников с посещением Научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования», функционирующего на базе факультета психологии и дефектологии Мордовского педагогического института им. М. Е. Евсевьева, в рамках которых школьники могут познакомиться с приемами практической работы педагога-психолога инклюзивного образования, с материалами и средствами, которые данные специалисты используют в практической деятельности;

– проведение Дней открытых дверей факультета психологии и дефектологии; в рамках данного мероприятия, традиционно проводимого два раза в год, организуется встреча выпускников с деканом факультета, ведущими доцентами кафедр факультета, которые раскрывают особенности получения профессионального образования на факультете, специфику профессиональной деятельности профессий психолого-педагогического направления;

– профориентационные мероприятия для учащихся старших классов общеобразовательных школ на базе факультета психологии и дефектологии. К подобного рода мероприятиям относится профориентационное мероприятие «Успешное завтра начинается сегодня!», посвященное международному Дню психолога и международному Дню логопеда, в рамках которого проводятся психологические тренинги профориентационной направленности «Выбор будущей профессии», тестирование профориентационной направленности «Определение профессиональных склонностей», логопедический мастер-класс, мастер-класс на базе Научно-практического центра «Ресурсный центр интегрированного образования». Данное мероприятие позволяет не только раскрыть школьникам их профессиональные склонности, но продемонстрировать конкретные приемы работы педагога-психолога.

Реализация деятельностно-практического компонента представлена проведением занятий профильного кружка «Школа дефектолога» на базе МОУ «Лицей № 31» г. Саранска. В рамках занятий кружка рассматриваются темы, направленные на формирование представлений о группе лиц с ОВЗ, позитивного отношения к ним у учащихся, возможностях инклюзивного образования, содержании деятельности специалистов, участвующих в его реализации.

Выводы. Специально организованные профориентационные мероприятия позволяют целенаправленно формировать профессиональный интерес к

тесных связях с другими социальными системами, а также в их постоянном развитии и изменении. Школа в контексте системного подхода рассматривается как сложная, многоуровневая, динамичная, информационная социально-педагогическая система, включающая в себя множества подсистем: систему обучения и воспитания, систему методической работы, систему работы с семьей и пр. Так как школа находится в постоянном взаимодействии с другими социальными системами, то социальное партнерство в образовании также можно рассматривать как сложную многоуровневую систему, в которую включены различные субъекты (учащиеся, родители, педагогический коллектив, местное население, органы управления образованием, общественность и т.д.). *С позиции системного подхода социальное партнёрство в образовании мы будем рассматривать как систему, в рамках которой осуществляется взаимодействие различных ее субъектов, ведущее к развитию и совершенствованию образовательной системы.* К субъектам взаимодействия относятся педагоги, администрация школы, учащиеся, их родители, органы власти, общественность и пр. Они могут осуществлять взаимодействие на разных уровнях (школы, района, города и т.д.) в процессе разработки и реализации совместных проектов. Все субъекты социального партнёрства в образовании являются взаимозависимыми и, более того, взаимодополняющими элементами единой системы.

Особое внимание следует обратить на рассмотрение социального партнерства в образовании с точки зрения *средового подхода.* Основополагающим моментом является ответ на вопрос: какая должны быть создана среда, чтобы социальное партнерство действительно способствовало инновационному развитию образовательного учреждения, его переходу на качественно новый уровень развития. Обратимся к понятию «развитие», которое предполагает необратимое, направленное и закономерное изменение материальных или духовных структур, процесс перехода ими от одного качественного состояния к другому. Соответственно, для того, чтобы такой переход был возможен, необходимо особым образом организовать среду.

Д.Ж. Маркович под окружающей человека средой подразумевается ту или иную совокупность условий и влияний**,** окружающих человека. Ключевыми понятиями в этом определении выступают условия и влияния, т.е. воздействия «активной среды». Если это спроецировать на область нашего исследования, то важно определить, какие должны быть созданы условия, которые будут способствовать появлению системных преобразований в структуре и содержании деятельности любого образовательного учреждения. С точки зрения Н.Н. Яковлевой педагогические условия определяются как составляющие образовательной среды (социальная и предметно-развивающая среда, позитивное взаимодействие участников образовательного процесса), обеспечивающие полноценное развитие ребенка с учетом его образовательных возможностей и потребностей. Мы исходим из идеи о том, что на характер развития образовательного учреждения оказывают влияние как его внутренние ресурсы (учащиеся, педагогический корпус, административное и научное руководство школы, родители учащихся), так и различные типы взаимодействия образовательного учреждения с социокультурным окружением. Следовательно, можно выделить внешнюю и внутреннюю среду образовательного учреждения. В.А.Ясвин определил внутреннею среду как среду функционирования структуры, а внешнюю среду- как среду обитания.

влечет за собой совместное развитие системы ценностей. При таком взаимодействии, объединяющие потребности субъектов образовательного процесса имеют приоритет перед разделяющими индивидуальными потребностями. *Таким образом, с позиции диалогического подхода, социальное партнерство в образовании может выступать как диалог субъектов образовательного процесса, объединенных общей целью повышения качества процессов обучения и воспитания.*

Синергетический подход позволяет рассматривать школу как саморазвивающуюся и самоорганизующуюся систему (И. Ф. Исаев, Л. И. Новикова, М. М. Поташник и др.). Сам термин «синергетика» происходит от греческого «synergeia» -«содружество», «сотрудничество» и акцентирует внимание на согласованности взаимодействия частей при образовании структуры как единого целого. В. Г. Пушкин определяет самоорганизующиеся системы как сложные динамические системы, способные сохранять или совершенствовать свою организацию в зависимости от внешних и внутренних условий. Так как образовательная система является частью социальной системы, то она обладает всеми свойствами самоорганизующихся объектов. Это в свою очередь означает, что школа, как самоорганизующаяся система, способна развиваться и достигать баланса с окружающей средой, обмениваясь с ней ресурсами, информацией и энергией. Различные динамические процессы, происходящие в образовательной системе, а также множество внешних факторов, выступают источником управления и организации образовательного процесса. Синергетика изучает системы, обменивающиеся с окружающей средой потоками информации. Школа, как образовательная система относится к таким системам, так как она постоянно находится в состоянии взаимодействия и обмена информацией с различными системами и подсистемами. Г. Хакен дал определил синергетику как совокупный коллективный эффект взаимодействия большого числа подсистем, приводящий к образованию устойчивых структур и самоорганизации в сложных системах. Э.К. Никитина считает, что синергетика позволяет создать «коммуникативный мост» между разными компонентами воспитательной системы и ее субъектами на основе развития диалогичности, открытости, взаимодействия. Перенося выше изложенное на проблемное поле нашего исследования, мы можем сделать вывод о том, *что социальное партнерство в образовании с точки зрения синергетики, представляет собой результат взаимодействия различных систем и подсистем, что в целом влечет за собой развитие, самосовершенствование образовательной системы, повышение ее потенциальных возможностей.* Межсистемные отношения обеспечивают эффективное функционирование образовательной системы, а также они способствуют взаимообогащению различных систем в составе некоторой образовательной метасистемы. Это имеет принципиальное значение, так как целью и результатом социального партнёрства является не только развитие образовательной системы, но и всех партнеров, участвующих в подобном взаимодействии.

Системный подход. Образование является социально обусловленным процессом, включенным в систему общественных отношений. В связи с этим, одним из важнейших ее признаков является открытость. Характеристиками образования как открытой системы является ее незавершенность и способность взаимообмену с окружающей средой. Также это свойство проявляется в ее

профессии педагога-психолога инклюзивного образования у учащихся выпускных классов. Об этом свидетельствуют данные анкетирования первокурсников Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева, обучающихся по данному профилю, проведенного с целью выявления факторов, повлиявших на их выбор данного учреждения высшего профессионального образования. В частности, результаты анкетирования тех студентов, с которыми проводилась описанная выше профориентационная работа в период их обучения в школе (количество таких студентов в общем контингенте первокурсников составило 63 %), показали, что они сделали свой выбор на основе устойчивого интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования. Среди причин, обусловивших выбор МГПИ для поступления, эти студенты отметили: наличие в институте профиля подготовки, который им интересен, интерес именно к данной области науки. Анализ ответов респондентов показал, что студенты первого курса, с которыми проводилась целенаправленная работа, представляют особенности выбранной ими будущей профессии. Среди целей обучения в вузе большая часть опрошенных указала получение интересной профессии, желание стать профессионалом. Таким образом, задача формирования профессионального интереса к профессии педагога-психолога инклюзивного образования у выпускников образовательных учреждений может быть решена посредством реализации комплекса специально организованных профориентационных мероприятий.

Литература:

1. Абрамова И. В., Пушкова И. Е. Подготовка специалистов инклюзивного образования // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 1 (5). – С. 30–33.

2. Грузков В. Н., Таточенко Е. В. Профориентационная работа в школе: теория и практика реализации: монография / под ред. д.п.н. проф. Л.Л. Редько. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 144 с.

3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебн. пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.

5. Клычкова А. И. Динамика формирования профессиональной направленности школьников: на материале экологических специальностей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2012. – 27 с.

6. Крягжде С. П. Управление формированием профессиональных интересов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 23–30.

7. Лежнина Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М, 2009. – 47 с.

8. Лукина В. С. Исследование мотивации профессионального развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 25–32.

9. Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития: учебник. 11-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2007. – 640 с.

10. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. – М.: Медицина, 1970. – 263 с.

11. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. –М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 253 с.

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. [Электронный ресурс]. – URL: http: минобнауки.рф/документы/2974.

13. Чистякова С. Н. Основы профессиональной ориентации школьников. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.

14. Шалавина Т. И. Особенности педагогической поддержки профессионального самоопределения учащейся молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 3 (7). – С. 100–105.

Педагогика

УДК: 378.1

аместитель директора Института иностранных языков
Мраченко Екатерина Аркадьевна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук, доцент Соколова Наталия Леонидовна
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
кандидат филологических наук Самохин Иван Сергеевич
Российский университет дружбы народов (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент Цибизова Татьяна Юрьевна
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет) (г. Москва);
доктор психологических наук, доцент Пряжникова Елена Юрьевна
Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К НЕЗАВИСИМОМУ МЫШЛЕНИЮ И ПОИСКУ ТВОРЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются отдельные проявления взаимосвязи мирового экологического кризиса и осознания этой проблемы человеческим сообществом.Этические, интеллектуальные и творческие аспекты эволюции личности начинают играть доминирующую роль в исследовании процессов обучения и воспитания. Исходя из этого представляется актуальным поиск способов обучения студентов гуманитарных вузов с опорой на их образное мышление, на восприятие окружающей действительности сквозь призму эмоций и ценностей. В статье приведен пример применения творческого подхода к достижению поставленной цели в гуманитарном вузе на занятиях по учебной дисциплине «Концепции современного естествознания».

Ключевые слова: взаимосвязь человека с природой, гуманитарное образование, общекультурные компетенции, самостоятельное мышление, студенты гуманитарных вузов, творческий подход.

понимает совместную деятельность социальных субъектов, направленную на приведение образовательного процесса и его результатов в соответствии с потребностями личности, общества и социальных институтов, в которой партнеры, основываясь на определенных договоренностях, используют собственные средства и ресурсы для достижения общих и пересекающихся целей. По мнению И.М., Реморенко социальное партнерство по отношению к образованию следует понимать, как:

- партнерство внутри систем образования между социальными группами данной профессиональной общности;
- партнерство, в которое вступают работники образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства;
- партнерство, которое инициирует сама система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что социальное партнерство в сфере образования рассматривается как:

- новая идеология взаимодействия;
- социальный ресурс образовательного учреждения;
- способ интеграции субъектов образовательного процесса с целью с целью позитивных изменений в деятельности образовательного учреждения;
- технологию взаимодействия между представителями профессионального сообщества с целью повышения качества образовательной деятельности;
- форму взаимоотношений государства, общества, педагогического сообщества, коммерческих структур.

Анализ психолого-педагогических исследований по данному вопросу позволяет выделить следующие научно-методологические подходы, которые раскрывают сущность данного феномена.

Диалогический подход. Рассматривая социальное партнерство с точки зрения педагогической науки, мы, прежде всего, опираемся на диалогический, или полисубъектный подход, являющийся основой гуманистической педагогики. Диалог является формой сотрудничества всех субъектов образовательного процесса, является условием профессионального решения различных ситуаций, возникающих между участниками образовательного процесса, позволяет совместно ставить цели и определять эффективные способы ее достижения. В контексте полусубъектного подхода развитие каждого участника образовательного процесса опосредовано совместной деятельностью, общением, диалогом друг с другом, что в свою очередь способствует выработке образовательной стратегии единых действий и позволяет обеспечить интеграцию интересов различных социальных групп в едином образовательном пространстве. Только при таком способе взаимодействия субъектов образовательного процесса друг с другом может возникнуть особый тип общности-полисубъект, выступающий в качестве развивающейся общности, в которой есть ориентация личности на развитие (саморазвитие) в пространстве взаимодействия с другими людьми, а также на преобразование окружающего мира. В.А. Котляров считает, что партнерские отношения в данном контексте рассматриваются как межсубъектные взаимодействия, эффективность которых определяется общими ценностно-целевыми установками всех его участников, их взаимообогащением, что

позволяет выделить несколько факторов, способствующих повышенному вниманию к социальному партнерству в области образования. Во-первых, образование является в нашей стране одним из наиболее важных секторов социальной экономики, рассматривается как один из ведущих социальных институтов, обладающий многочисленными связями с социально-экономической, политической, культурной сферами нашего общества. Достижения целевых ориентиров социально-экономического развития нашего государства невозможно без внедрения системы социального партнерства в систему образования. Во-вторых, достичь высоких показателей качества образования невозможно без учета запросов самих потребителей образовательных услуг (обучающихся и их родителей), в связи с чем, достижение диалога между этими сторонами является крайне необходимым. В-третьих, так как наше государство является многонациональным с большим социокультурным разнообразием в различных регионах, то привлечение институтов гражданского общества является необходимым условием для решения конкретных вопросов в конкретном субъекте с целью достижения единого образовательного пространства на территории всей страны.

Анализ психолого-педагогических исследований феномена социального партнерства в области образования позволяют выделить следующие позиции авторов по данному вопросу. Т.П. Симакова считает, что партнёрство в системе образования имеет специфические особенности по сравнению с другими сферами социальной жизни, т.к. возникает для решения собственных (социально-образовательных) проблем, связанных с обучением, воспитанием и развитием детей; имеет соответствующие предметы, цели, связанные с предметом взаимодействия; целевые группы – обучающиеся, их семьи и педагоги; мотивы и результаты взаимодействия». Ученый рассматривает социально-образовательное партнёрство как согласованное и взаимовыгодное взаимодействие субъектов открытого образовательного пространства (включая семью, педагогическое сообщество, представителей государства, общественных организаций и бизнеса), направленное на достижение результатов в сфере образования. Исследователь И.Н. Гаврилова под социальным партнерством подразумевает социальное взаимодействие всех общественных секторов, государства, педагогических работников с целью развития системы образования в стране. И.А. Хоменко рассматривает данный феномен как особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременными отношениями, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития. Исследователь А.А. Рыбина также понимает социальное партнерство как совместную коллективно распределенную деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам. С точки зрения А.И. Штыркиной социально-педагогическое партнерство – это иной опыт, другие формы отношений, опыт межсистемного регулирования, управления при изменении типа взаимодействия образования с внешней средой. Социальное партнерство с позиции В.А. Поляковой– это свободное взаимодействие между равноправными и равнозначными субъектами в контексте актуального для российского образования и личностно значимого содержания. О.В. Деникаева под социальным партнёрством в образовании

Annotation. The paper focuses on the certain signs of interrelation between the world ecological crisis and its interpretation by the human community. Ethical, intellectual and creative aspects of personal development are more and more significant for researchers studyingeducational processes. Therefore, it seems relevant to search for new ways of teaching higher education students who specialize in humanities, relying on their image thinking, the value-emotional perception of the reality. The study gives an example of creative approach helping to achieve educational goals within the discipline “Concepts of Modern Natural Science”.

Keywords: man-and-nature interconnection, education in the humanities, non-specific skills, independent thinking, students specializing in Humanities at Higher Education Institutions, creative approach.

Введение. Этические, интеллектуальные и творческие аспекты эволюции личности начинают играть доминирующую роль в исследовании процессов обучения и воспитания. В гуманитарных вузах особое внимание уделяется гуманитарным предметам, что представляется вполне логичным. На изучение дисциплин, относящихся к естественнонаучной сфере, отведено минимальное количество учебного времени. При этом, в соответствии с обновляющимися образовательными стандартами, значительно возрастает роль самостоятельной работы студентов. Необходимость усваивать всё больший объем информации сочетается с постоянным сокращением аудиторной нагрузки. Объем информации, необходимой для усвоения информации, увеличивается, а количество аудиторных часов сокращается. Причем следует учитывать, что педагог обязан не только обеспечить своих студентов определенным набором знаний, но и сформировать у них способность к независимому, творческому мышлению, заложить основы осмысленного мировоззрения [5, 13].

Изложение основного материала статьи. Самый продуктивный подход к развитию у обучающихся общекультурных компетенций, имеющих отношение к пониманию окружающей действительности, базируется на взаимосвязи между двумя разновидностями мышления: эмоционально-образными рационально-логическим [3, С. 113-125]. Как известно, та информация, которая наделена субъективной значимостью и воспринята на фоне положительных эмоций, усваивается намного легче. Делая естественнонаучные дисциплины более приятными для изучения, мы, само собой, повышаем их мотивационный потенциал [7].

Выделяется три ключевых отличия гуманитарной культуры от естественнонаучной: 1) субъективность содержания; 2) наличие вербальной образности; 3) выявление специфических, индивидуальных качеств, присущих рассматриваемым объектам и феноменам [10]. Таким образом, создание у студентов цельного, многоаспектного и непротиворечивого, образа действительности требует своеобразного «симбиоза» научного и художественного типов познания [4]. Научная картина мира исследуется множеством авторов, в частности, такими крупными специалистами, как А.С. Богомолов, Л.Ф. Кузнецов, Т.И. Ойзерман, В.С. Степин, В.Ф. Черноволенко, В.И. Шинкарук, Дж. Холтон и другими. С точки зрения этих ученых, она взаимодействует с идейными основами культуры через комплекс философских представлений, рационально выражающих общее мировоззрение, свойственное конкретному историческому периоду. В.И. Вернадский и Н.Н. Моисеев также высказывались о продолжающемся

контакте нашего биологического вида с другими явлениями природы. По их мнению, дальнейшее развитие или упадок человеческой цивилизации зависит от того, понимает ли Homosapiens уязвимость мира, в котором он живет. Н.Н. Моисеев предложил концепцию устойчивого развития цивилизации (sustainable development), связанную с духовно-нравственными и педагогическими аспектами воспитания нового, более разумного мировоззрения. Автор по-новому анализирует мысли о«ноосферном» взаимодействии человека и природы, изложенные в трудах В.И. Вернадского. С точки зрения Н.Н. Моисеева, главным условием нашего выживания на родной планете является *коэволюция* – совместное развитие человека и биосферы [6]. Исследователь полагает, что в истории человечества было два глобальных сдвига: во время палеолита (начало каменного века) и неолита (VI—II тысячелетия до нашей эры). Предки современного человека могли исчезнуть с лица Земли в связи с крупнейшими экологическими катаклизмами. Трансформация условий существования активировало инстинкт самосохранения, подтолкнуло антропоидов к осознанному целенаправленному поведению. В итоге удавалось не только избежать исчерпания природных богатств, но и существенно ускорить эволюционный процесс. Сначала нашим предкам удалось выработать и реализовать определенные правила общежития, что оказало влияние на их внешний вид и привело к эволюции естественного отбора: теперь он осуществлялся не на уровне организмов, а на уровне социально-географических объединений (племя, народ, цивилизация). Затем произошел переход к оседлому образу жизни. Следовательно, второй сдвиг тоже способствовал развитию облика человека, наряду с реализацией его латентных созидательных способностей и формированием новых. Воздействие культурной среды на человека возросло; бытийное пространство претерпело значительные изменения. Обе перестройки произошли лишь благодаря совместной деятельности, тому, что люди начали создавать ценности и табу, на основе которых изменялись их внутренний мир и образ жизни. Иными словами, человек стал постепенно совершенствоваться в духовно-нравственном отношении. По мнению Н.Н.Моисеева, сейчас мы находимся на пороге очередной перестройки планетарного масштаба, из-за чего нам снова предстоит озаботиться проблемой выживания. Такие тревожные факторы, как непрерывный рост потребностей человека, истощение биологических ресурсов и удручающая экологическая ситуация могут привести не только к исчезновению нашего вида, но и к гибели всего живого.

Человеку нужно опять изменить себя. Он должен согласовать собственные потребности с тающими на глазах возможностями его планеты; понять *со*зависимость и *со*обязанность всех людей, населяющих Землю, и выработать новую систему самоограничения (возможно, еще более жесткую, чем много веков и тысячелетий назад). Особенно важной задачей становится трансформация своего духовного мира, выполняющего функцию «надстройки» над жизнью, в ее базис – ключевой фактор дальнейшего эволюционного развития человека. Для этого требуется сфокусироваться на этической стороне бытия [8].

Необходимо отметить, что первый сдвиг занял миллионы, а второй – тысячи лет. В наше время темпы технологического развития настолько высоки, а его отрицательное воздействие на биосферу настолько огромно, что для противостояния катастрофе нужно осознанно ускорить эволюционные

данного понятия, так как представители различных наук наполняют его своим специфическим содержанием.

Научные основания теории социального партнерства складывалась на протяжении ряда столетий, и берут свое начало в концепциях гражданского общества, социального государства, государства всеобщего благоденствия. В научной мысли оно рассматривалось как важнейшее средство, способное объединить различные слои гражданского общества в интересах социально-экономического прогресса и общественной стабильности.

В общих чертах в социологии «социальное партнерство» трактуется как способ взаимодействия между различными социальными группами или как механизм регулирования общественных отношений. Основным предметом социального партнёрства выступают вопросы социально-трудовых отношений между работниками и работодателями, органами власти, при урегулировании интересов разных сторон, нахождении наиболее приемлемых условий для трудящихся. Таким образом, в качестве партнеров здесь выступают представители власти, бизнес-структур и профсоюзные организации. В.А.Михеев дает следующее определение понятию «социальное партнерство» - это цивилизованные формы общественных отношений в социально-трудовой сфере, обеспечивающие согласование и защиту интересов работников, работодателей (предпринимателей), органов государственной власти, местного самоуправления путем заключения договоров, соглашений и стремления достижению консенсуса, компромисса по важнейшим направлениям социально-экономического и политического развития [11]. Ученые И.М.Модель и Б.С.Модель рассматривают социальное партнерство как тип социальных отношений, взаимодействия многообразных социальных групп и государственных институтов, который позволяет им свободно выражать свои интересы и находить цивилизованные способы их гармонизации и реализации в процессе достижения общей цели.

Философия рассматривает социальное партнерство как особый тип социального взаимодействия, которое выражает характер и содержание отношений между людьми и социальными группами как постоянными носителями качественно различных видов деятельности, т. е. отношений, различающихся по социальным позициям (статусам) и ролям (функциям) [14].

Таким образом, анализ данного феномена с точки зрения философии и социологии позволяет говорить о том, что в его основе лежит понятие социального взаимодействия, являющегося фундаментальной характеристикой человеческого бытия. Данная категория отражает процессы взаимного влияния, воздействия объектов (субъектов) друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. Одним из типов социального взаимодействия является сотрудничество, которое подразумевает взаимосвязанные действия субъектов деятельности, направленные на достижение общих целей с взаимной выгодой для взаимодействующих сторон. Такого рода взаимодействие влечет за собой развитие субъектов, их количественные и качественные трансформации, а также возникновение новых явлений в социальной системе.

Для нас представляет интерес характеристика социального партнерства с точки зрения педагогической науки. Данное понятие, как и само явление, основательно вошло в образовательную сферу в 90-е гг. прошлого столетия. Анализ психолого-педагогических исследований по данному вопросу

Педагогика

УДК:37.07

аспирант Петрова Анна Борисовна
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению теоретико-методологических подходов к феномену социального партнерства в образовании. Представлены позиции разных исследователей по данной проблеме, а также анализ социального партнерства с точки зрения средового, системного, синергетического, диалогического подходов.

Ключевые слова: образование, социальное партнерство.

Annotation. This article is devoted to consideration of theoretical and methodological approaches to the phenomenon of social partnership in education. Presents the opinions of different researchers on this issue, as well as the analysis of social partnership from the point of view of environmental, systemic, synergetic, dialogical approaches.

Keywords: education, social partnership.

Введение. Проблема взаимосвязи образовательного учреждения с социокультурной средой, органами государственной власти, представителями общественности и коммерческим сектором всегда была актуальна как в нашей стране, так и в практике зарубежных стран. Современное состояние школьного образования характеризуется динамическими изменениями, причины большинства которых находятся вне системы образования. Эти изменения затрагивают все составляющие системы образования: содержание, формы и методы оценки результатов, создание новых видов учебных заведений, децентрализацию управления, кадровую политику, финансирование и.т.д. Причины этих изменений связаны с социально-экономическими особенностями развития нашего государства на данном этапе, мировыми тенденциями, инициативами государственных структур различного уровня, развитием педагогической науки, потребностями участников образовательного процесса и социальным заказом. В стратегических документах образовательной политики нашего государства указывается на необходимость совместных усилий всех субъектов образовательного процесса, поэтому социальное партнерство в этом контексте будет является важнейшим ресурсом для развития образовательного учреждения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ теоретико-методологических основ данной дефиниции.

Изложение основного материала статьи. В последнее десятилетие XX века феномен социального партнерства получил в нашей стране широкое распространение в различных областях научного знания: экономики, философии, политологии, социологии, психологии и ряде других дисциплин, что позволяет говорить о том, что он носит междисциплинарный характер. Отсюда же вытекает и многообразие формулировок и подходов к пониманию

процессы, характерные для третьего сдвига. Ради этого человек должен направить всю свою мыслительную активность на осознание собственной сущности и конечной цели. Поскольку перед человечеством стоят столь масштабные задачи, нам следует заложить эти идеи в основу воспитания подрастающего поколения.

В середине позапрошлого столетия вышел знаменитый труд К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Анализ этого текста дает возможность наметить перспективные сценарии обучения и воспитания растущего человека [12]. К.Д. Ушинский разработал три вида антропологии: физиологическую, психологическую и духовную. По словам самого автора, «Чтобы воспитать человека во всех отношениях, надо его познать во всех отношениях». Иными словами, нужно познать человеческую природу как таковую, для чего необходимо сначала определиться со способами такого познания и создать интегративную, комплексную науку о «царе природы». Подобный подход позволит и изучить человека, и развить его способность к самопознанию. Это практически невозможно без обращения к естественно-научному знанию в целом и соответствующим предметным сферам в частности. Чтобы они вызывали у студентов гуманитарных вузов больше положительных эмоций, нужно создать методики, опирающиеся на образное мышление, восприятие окружающей действительности в эмоционально-ценностном ключе [9].

Наука и искусство предлагают нам множество путей постижения мира. В рамках синергетического подхода происходит непрерывное взаимное обогащение двух видов знания, – гуманитарного и естественнонаучного, – на базе активной деятельности (исследовательской, проектной, творческой) [4, С. 113-125].

С учетом задач и тенденций, упомянутых в Федеральной концепции образования, трансформируются и требования, предъявляемые к эффективности учебно-воспитательного процесса: *качественным считается образование, полноценно выполняющее свои базовые функции – человекообразующего, личностно-ориентированного, культуросообразного, наукоемкого и высоко технологичного процесса* [1, С. 2-6]. Можно утверждать, что этические, интеллектуальные и творческие аспекты эволюции личности начинают играть доминирующую роль в исследовании процессов обучения и воспитания.

В настоящее время рассматривается вопрос о преподавании дисциплин, относящихся к естественнонаучному знанию, в рамках культурологического подхода. Он положен в основу концепции И.Э. Кашековой и Т.В. Темирова [4, С. 31-45], направленной на «гуманитаризацию» образовательной сферы и борьбу с такими факторами, как:

•несогласованность представлений о культуре в различных учебных дисциплинах, отсутствие целостной картины;

•сущностная «пропасть» между цельным, непротиворечивым восприятием себя и окружающего мира, характерным для ребенка, и традиционным отсутствием связей между учебными дисциплинами, их герметичностью;

•отстранение ребенка от культуры, сформированной многими поколениями, неразвитость у него эмоционально-ценностного отношения к реальности;

•разрыв между образовательными возможностями учащегося и тем, как реализуется содержание школьного образования, обособление последнего от жизни и опыта ребенка, что значительного снижает уровень мотивации.

По мнению Л.С. Выготского, педагог «не должен, подобно рикше, тащить на себе весь воспитательный процесс» [2, С. 194]. Его обязанностью является организация социально-воспитательного пространства, контроль над взаимодействием воспитанников.

Еще несколько веков назад выдающиеся гуманисты Ф. Рабле, М. де Монтень и Ф. Бэкон предлагали отказаться от передачи готовой информациии ориентировать учебный процесс на ее самостоятельное получение с помощью дискуссии, наблюдения и эксперимента. В более позднее время похожие взгляды высказывались рядом отечественных и зарубежных авторов: К.Д. Ушинским, П.Ф. Каптеревым, Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, Ф.А.В. Дистервергом, Г. Кершенштейнером, Дж. Дьюи.

Современная ситуация в педагогической теории и практике характеризуется наличием следующих противоречий:

– устаревшая система выстраивания и проведения уроков, сдерживающая творческий потенциал студентов, с одной стороны, и потребность в расширении и углублении творческих возможностей личности– с другой стороны;

– необходимость создания у молодых людей целостной картины мира и их неспособность мысленно интегрировать потенциал научного и художественного познания;

– высокий уровень развития естественно-научного знания и отсутствие возможности создать картину мира в контексте отдельно взятых учебных предметов.

Данные противоречия были успешно преодолены в Институте иностранных языков (ИИЯ) Российского университета дружбы народов (РУДН) на лекциях и семинарах по дисциплине «Концепции современного естествознания».В эксперименте приняли участие студенты-первокурсники, получающие образование по гуманитарным направлениям «Лингвистика», «Зарубежное регионоведение»и «Психолого-педагогическое образование». Участники исследования были разделены на две почти равные группы: контрольную (130 человек) и экспериментальную (120 человек). В контрольной группе учебный процесс выстраивался в соответствии с имеющейся программой. На лекционных занятиях материал преподносился с позиций определенных научных концепций, соответствующих преподаваемым темам. Заданием, выносимым на самостоятельную работу, было написание реферата. Курс завершался устным опросом и итоговым тестированием. Беседуя со студентами, экзаменатор задавал им следующий вопрос: «Насколько трудно Вам было усваивать информацию, закрепилась ли она в Вашем сознании?». Полученные ответы не слишком обнадеживали. Обучающиеся говорили о слабом понимании естественнонаучных предметов еще в школьные годы. В рамках дисциплины«Концепции современного естествознания» в ИИЯ РУДН студенты-гуманитарии лучше воспринимали общефилософские идеи, нежели нюансы физики, химии и биологии. Юноши и девушки продемонстрировали низкий уровень мотивации к изучению данной дисциплины, что напрямую отразилось на результатах итогового тестирования. В экспериментальной группе учебный процесс был организован иначе. После

эффективного обучения, которые определяются современной дидактикой, а также необходимо учитывать прогрессивный опыт обучения. Именно такой подход, позволит полностью отразить зависимость между этими объективными закономерностями учебного процесса и целями обучения военных летчиков в военном вузе.

Выводы. Проводимое исследование показало, что содержание и преподавание математических дисциплин в военном авиационном вузе, где основным документом выступает Федеральный Государственный образовательный стандарт к профессиональной подготовке будущих летчиков требует доработки, а именно обратить особое внимание на то чтобы:

- читаемый курс математики соответствовал образовательным целям в подготовке военного летчика;

- математические знания, умения и навыки математического образования способствовали выбору оптимальных методов их исследования, анализа и определения стратегии использования полученных результатов в моделировании военных процессов;

- образовательный процесс усвоения математических знаний строился по принципу «что» и «зачем». Именно такой подход позволит усилить не только развивающуюся, но и воспитательную функции в области математической подготовки будущих военных летчиков;

- при работе с моделями, обработке статистических данных и их анализе, исследовании и выработке оптимальных решений поставленных задач - это то чем должен владеть выпускник военного училища, а для этого необходимо более свободное владение информационными технологиями и использование новейших программах средств.

Литература:

1. Панцева Е.Ю., Тойшева О. А., Борисова Е. А. Математическое мышление – основа профессионального мышления. Гуманитарные, социально – экономические и общественные науки. 2014. №4. с. 205-207.

2. Панцева Е. Ю., Тойшева О. А. Технология формирования математических компетенций студентов экономических вузов. Инновации в науке. 2013.№19. с. 89-104.

3. Панцева Е.Ю. Математическая культура – аспект профессиональной культуры. Научно – методический электронный журнал «Концепт». 2014.т.20. с. 1496-1500.

4. Панцева Е.Ю., Шалугина Т.В., Тойшева О.А., Кинив С.Ю. Организация самостоятельной работы в военном вузе с использованием электронных образовательных ресурсов. Мир науки. 2016. Т. 4. № 5. С. 9.

5. Панцева Е.Ю., Тойшева О.А., Жарова Т.А. Необходимость использования системного подхода при организации образовательного процесса в военном вузе. Мир науки. 2017. Т. 5. № 2. С. 36.

решение задач прицеливания при бомбометании с вертолета. Несмотря на то, что большая часть знаний используется курсантами в течение первых четырех семестров на военно-специальных дисциплинах, а часть знаний необходима и на старших курсах в VI-IX семестрах. Обучение при помощи информационных технологий позволяет курсанту самостоятельно и за достаточно короткий промежуток времени восстановить математические знания, полученные еще на втором курсе, что не позволяет сделать традиционная система обучения.

Проанализируем, чем обусловлено включение тех или иных разделов математических дисциплин в обязательный минимум, какова их практическая направленность для военно-прикладных задач, в какой степени образовательный процесс удовлетворяет потребности сферы профессиональной деятельности летчика.

Математический анализ является одним из фундаментальных разделов математики. Он играет неоценимую роль в формировании культуры доказательств и логических построений, дает представление о свойствах математических объектов, о взаимосвязи причины и следствия [5].

Дифференциальное исчисление – существенная часть математического анализа, основное понятие данной темы – производная. Это понятие применяется в аэродинамике и динамике полета вертолета.

Линейная алгебра применяется при исследовании операций и линейном программировании, а вот теория функции комплексной переменной еще только предстоит найти свое место в прикладной математике. Без знания основных понятий этих важных разделов мы не можем говорить о математической грамотности и о фундаментальности высшего образования. Содержание общего курса математики не может быть определено с чисто прагматической точки зрения, основанной лишь на специфике будущей специальности студентов, без учета внутренней логики самой математики и разумной строгости изложения материала.

Проведя анализ с целью определения практической значимости содержания математического образования будущих летчиков, отметим, что: учебные планы по курсу математики требуют согласования. Отсутствие конкретного перечня тем в содержании программы курса математики оставляет высшему учебному заведению самостоятельно устанавливать необходимую глубину преподавания отдельных разделов математических дисциплин в соответствии с профилем цикла специальных дисциплин, с учетом профиля подготовки выпускников.

Подводя итог, следует отметить, что на сегодняшний момент, по мнению авторов, появляется необходимость в увеличении количества часов на изучение дискретной математики и математической логики, в связи с развитием компьютерной техники, а также на теорию вероятностей и исследование операций, так как лишь эти разделы математики в большей степени востребованы специальными дисциплинами. Информатизация образования, внедрение в обучение новых информационных технологий во многом заставляют нас пересмотреть свои взгляды на математическое содержание военного образования.

Учебный процесс в высшей школе имеет определенные принципы – систему важнейших требований к его организации и проведению, соблюдение которых обеспечивает эффективное и качественное его развитие.

Принципы должны устанавливаться, исходя из закономерностей

вводных лекционных занятий (двух или трех) обучающимся предлагалось написать небольшой текст о своем понимании научной картины мира. Большинство студентов ограничивались словами очень общего характера о материальности окружающей действительности. Затем преподаватель стал уделять внимание законам, относящимся к разным наукам (физике, химии, биологии). Причем учитывались не только их материальные проявления, но и то, как они отображаются в литературных, кинематографических и прочих произведениях. Обучающимся было предложено не написать реферат, а выполнить творческое задание: охарактеризовать одно из явлений природы с естественнонаучной и художественной точек зрения. В процессе работы студенты должны были рассмотреть данный феномен сквозь призму различных видов искусства, используя образ, форму, композицию, ритм и другие общие средства художественной выразительности.

Выводы. Разберем описанную методику на примере исследования по теме «Парад планет», выполненного студенткой 1 курса Натальей А. Приведя необходимые определения и сделав экскурс в историю предмета, девушка провела краткий анализ 13 кинокартин, уделяющих особое внимание параду планет. В ходе исследования студентке удалось философски осмыслить рассматриваемое космическое явление. Вот выдержка из ее эссе: «В фильме-притче «Парад планет» наблюдение с Земли парада планет становится мигом духовного катарсиса героев. Как планеты с разными орбитами, герои фильма лишь на какой-то миг встретились и выстроились в «парад планет», чтобы в конце фильма разлететься уже навсегда…». Затем Наталья А. цитирует стихотворения и описывает работы художников, сюжет которых связан с «парадом планет». В итоге автор эссе заключает, что именно отображение «парада планет» в произведениях искусства–в поэзии, живописи, кинематографе и так далее – позволяет нам оценить эстетическую ценность этого «чарующего явления природы». Студенты получают удовольствие от выполнения творческих заданий, испытывают интерес к подобной форме деятельности. Чтобы продемонстрировать высокий результат, обучающимся приходится самостоятельно разбираться в сущности рассматриваемого явления и искать его интерпретации в литературе, кино и живописи, а также передавать собственное понимание посредством художественного образа. Курс завершился проведением в экспериментальной группе устного опроса и итогового тестирования. Последнее показало, что студенты, вошедшие в экспериментальную группу, усвоили учебный материал на более высоком уровне, чем их однокурсники из контрольной группы. Устный опрос, в свою очередь, продемонстрировал возрастание интереса к исследованию естественнонаучной картины мира.

Литература:

1. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования // Методист: научно-методический журнал. - №2. - 2003. – С. 2-6.

2. Выготский Л.С. Собр. соч. - в 6 т. - М., 1982. - Т. 1. - С. 194.

3. Кашекова И.Э. Технология интеграции и конвергентности с искусством в предпрофильном и профильном образовании. - Педагогика искусства. - № 1. - 2008. - С. 113-125.

4. Кашекова И.Э., Темиров Т.В. Концепция развития гуманитарного образования на основе культурологического подхода // Гуманитарное пространство. Международный альманах - Т. 2. - №1. - 2013. - С. 31-44.

5. Ломакина Т.Ю., Фирсов Г.А., Сергеева М.Г., Соколова А.С., Огородникова Е.И., Щербакова Н.И., Платонова Т.И. Система поддержки карьеры различных категорий населения в контексте непрерывного развития личности: Монография. – М., ИТИП РАО, 2008. - 125 с.

6. Моисеев, Н. Н. Человек и ноосфера / Н. Н. Моисеев. — М.: Мысль, 1990. – 352 с.

7. Сергеева М.Г. Компетентностная модель выпускника в условиях непрерывного профессионального образования: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180 с.

8. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование в условиях паритетности образования и экономики в обновляющейся России // ЭТАП: Экономическая Теория. Анализ. Практика. 2011. № 5. С. 117-128.

9. Сергеева М.Г. Педагогическое обеспечение качества экономического образования // Качество. Инновации. Образование. 2010. № 8. С. 29-34.

10. Сергеев А.А., Сергеева М.Г. Формирование профессиональной компетентности педагога в рыночных условиях: Монография. – Тверь: ВА ВКО, 2010. – 237 с.

11. Сергеева М.Г. Создание и функционирование лаборатории инновационных образовательных технологий как путь совершенствования и модернизации учебного процесса // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 1. С. 14-17.

12. Ушинский К.Д. «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

13. Фирсов Г.А., Сергеева М.Г. Закон РФ «Об образовании»: прошедшее, настоящее, будущее // Alma mater. 2010. № 10. С. 17- 23.

- слабая связь математических знаний курсантов со специальными курсами;
- низкий уровень математической культуры, математического мышления у курсантов;
- недостаточная мотивация к овладению математикой как наукой;
- недостаточность содержания математического образования конечной цели обучения.

Конечно же, при изучении курса математики курсантами, владеющими определенными знаниями по специальным дисциплинам, устанавливается естественная связь между математическим аппаратом и спецкурсами. Это в свою очередь повышает уровень математической культуры и мышление.

Для этого необходимо поставить в соответствие содержание курса математики с требованиями к уровню подготовки военного специалиста.

Анализ квалификационных требований специалиста дает основание утверждать, что решение некоторых профессиональных задач может быть обеспечено за счет изучения математики, и именно это обосновывает необходимость их введения в учебный план [3].

В процессе изучения математики не надо забывать и об электронных образовательных ресурсах. Использование электронных образовательных ресурсов обеспечивает межпредметные связи при изучении математики и смежных наук, входящих в базовый компонент Федерального государственного образовательного стандарта. Эти связи повышают качество обученности курсантов, помогают ориентироваться в сложных задачах при помощи компьютерных технологий.

Электронные образовательные ресурсы расширяют запас знаний курсантов, открывают им широкие возможности самокоррекции и саморефлексии, самопланирование учебной и практической деятельности [4].

Математические знания применяются курсантами на протяжении всего курса обучения в вузе. Их можно разделить на два блока: базовый и специальный.

Базовый блок охватывает все разделы математики практически равномерно на протяжении всех четырех семестров. Нужно отметить и тот факт, что каждый раздел математики обеспечивает дальнейшее изучение и самой дисциплины. Материал первого семестра широко применяется на «Аэродинамике и динамике полета» в разделе «Основные свойства и законы движения воздуха»; на «Конструкции и эксплуатации вертолетов и двигателей» используют данный материал в разделе «особенности эксплуатации вертолета в различных климатических условиях». Тактика использует материал четвертого семестра, это элементы теории игр и теории вероятностей и математической статистики в IX семестре при изучении таких важных разделов для профессионализма, будущего военного летчика, как «Боевые действия экипажа подразделений вертолетов на выполнение разведывательных и специальных задач», а также «Боевые действия экипажа подразделений вертолетов при уничтожении противника на переднем крае и в тактической глубине», и при десантировании тактического воздушного десанта. Применение теории игр и теории исследования операций мы видим на дисциплине «Авиационное вооружение и его боевое применение» при изучении следующих разделов: теория боевой эффективности, боевое применение бомбардировочного вооружения вертолета, боевое применение и

- задачи на эффективность преодоления противодействия противовоздушной обороны;
- задачи на эффективность поиска объектов авиацией;
- задачи на эффективность применения оружия авиацией.

Многие разделы современной математики применяются в разделе исследования операций. Аналитическая геометрия используется при решении задач линейного программирования графическими методами, формирует пространственное и аналитическое мышление, умение размещать в пространстве и давать краткое описание графических объектов, схем, сетей и т. д. Эти качества мышления необходимы будущему летчику. Элементы линейной алгебры составляют основу универсального комплексного метода решения оптимизационных задач математического программирования. Теорию вероятностей и математическую статистику применяют при изучении боевой эффективности средств поражения, а также при боевых действиях экипажа подразделений вертолетов на выполнение разведывательных и специальных задач. Владение средствами дифференциального исчисления функции одной и нескольких переменных дает возможность для освоения методов нахождения условных экстремумов, что составляет теоретическую базу для задач на оптимизацию. Матрицы и действия над ними используются при решении задач теории игр, транспортной задачи и многих других. Элементы теории множеств, теории графов и векторного анализа применяются для построения моделей ведения боя. Особенностью применения метода исследования операций является то, что выработка, и реализация решений не осуществляется без применения компьютерной техники, это позволяет облегчить проведение расчетов и сократить сроки выполнения.

Особое место в числе методов математической модели занимают методы принятия решений в конфликтных ситуациях. Термин «конфликтная ситуация» в рамках обучения в военном вузе означает боевые действия. В курсе математики военных вузов рассматривается только один тип моделей конфликтной ситуации – так называемая матричная игра двух участников с нулевой суммой. В методах теории игр вырабатываются рекомендации по разумному поведению участников конфликта, определяются их оптимальные стратегии. При этом сохраняют свое значение традиционные методы принятия решений на основе изучения опыта прошлых действий, обобщение результатов, а также просто по интуиции. Однако, к этим методам следует подходить с позиций современной науки – психологии, эвристики и др [2].

Мы видим, что в большей степени на специальных дисциплинах используются: дифференциальное исчисление, теория вероятностей, линейное программирование и исследование операций. Постановка боевой задачи, выбор метода решения, правильная интерпретация результата остаются проблемами, стоящими перед будущими летчиками – командирами. Для того, чтобы успешно решать эти проблемы, курсант должен обладать совокупностью тех качеств личности, которые мы объединили под термином «профессиональные математические компетенции».

Специальные дисциплины, которые используют математические знания, методы и модели, изучаются на старших курсах, поэтому прикладные задачи в процессе преподавания математики рассматриваются поверхностно.

Также следует отметить, что в процессе математической подготовки присутствуют и недостатки. К ним можно отнести:

Педагогика

УДК 796.332.015.12

кандидат педагогических наук, доцент Мугаллимова Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Поволжская государственная
академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» (г. Чебоксары);
кандидат биологических наук, доцент Халиуллин Ринат Сунгатуллович
Институт фундаментальной медицины и биологии
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Евграфов Иван Евгеньевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Поволжская государственная
академия физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОЧНОСТИ ПОДАЧИ МЯЧА В ЗОНЫ ЗАЩИТЫ ВОЛЕЙБОЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ

Аннотация. Авторами статьи представлено экспериментальное исследование точности подачи мяча в зоны защиты волейбольной площадки в процессе учебно-тренировочных занятий со студентами. Практическая значимость экспериментальной методики состоит в том, что ее внедрение в учебно-тренировочный процесс обеспечивает эффективное освоение студентами технических элементов, необходимых для успешной сдачи практических нормативов и их вариативного применения в игровой соревновательной деятельности в волейболе.

Ключевые слова: экспериментальное исследование,подача мяча,точность подачи мяча, волейбол, учебно-тренировочные занятия, студенты.

Annotation. Authors of article have presented pilot study of accuracy of giving of a ball to zones of protection of the volleyball court in the course of the educational and training occupations with students. The practical importance of an experimental technique consists that her introduction in educational and training process provides effective development by students of the technical elements necessary for successful delivery of practical standards and their variable application in game competitive activity in volleyball.

Keywords: pilot study, giving of a ball, accuracy of giving of a ball, volleyball, educational and training occupations, students.

Введение. Важной составляющей учебно-тренировочной деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания является обучение и совершенствование основных элементов игровых видов спорта, качественной характеристикой которых является высокий уровень техники их выполнения. Для рационального обучения техническим элементам необходима логическая систематизация содержания учебно-методического материала и алгоритмическая последовательность изучения базовых

технических элементов и приемов, качественный уровень выполнения которых обеспечивает повышение результативности соревновательной игровой деятельности [1-10, 17].

Формулировка цели статьи. Целью статьи является экспериментальное исследование точности подачи мяча в зоны защиты волейбольной площадки в процессе учебно-тренировочных занятий со студентами как подтверждение эффективности внедрения в процесс спортивно ориентированного физического воспитания студентов экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе.

Изложение основного материала статьи. В экспериментальном исследовании нами ставилась задача обучения и совершенствования такому техническому элементу как подача. Подача в волейболе – это введение мяча в игру ударом одной руки из-за лицевой линии площадки в пределах зоны подачи. Кроме того, подача может быть использована и в качестве средства нападения, позволяющего дестабилизировать последующие атакующие действия команды соперника из-за некачественного приема мяча. Поэтому изучению данного технического элемента в волейболе уделяется значительное внимание [11-16].

В педагогическом эксперименте приняли участие студенты 1,2 курсов Чебоксарского кооперативного института Российского университета кооперации. Студенты были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В контрольной и экспериментальной группах было по 24 человека (две подгруппы по 12 человек). На учебно-тренировочных занятиях в рамках дополнительных секционных занятий по волейболу студенты первого курса изучали и совершенствовали базовые элементы техники волейбола, технику нижней прямой (ведение мяча в игру ударом одной руки ниже уровня плеч стоя лицом к сетке) и боковой (ведение мяча в игру ударом одной руки ниже уровня плеч стоя боком к сетке) подач. На втором курсе студенты изучали технику верхней прямой (ведение мяча в игру ударом одной руки выше уровня плеч стоя лицом к сетке) подачи и планирующий вариант техники верхней прямой подачи в прыжке (ведение мяча в игру ударом одной руки выше уровня плеч лицом к сетке в прыжке). На первом и третьем семестрах первого и второго курсов на элективные занятия по физической культуре отводилось по 54 часа, из которых на волейбол выделялось 38 часов. На каждом курсе техника подач изучалась и совершенствовалась в течение 18 часов [15].

Обучение студентов контрольной группы технике подач в волейболе осуществлялась на основе традиционной общепринятой методики обучения, экспериментальная группа занималась по разработанной нами методике обучения техническим элементам в волейболе.

У каждой команды студентов контрольной и экспериментальной групп определялось соотношение точности попадания мяча в площадку к общему количеству подач за партию [15].

Точность попадания мяча в площадку после подачимяча оценивалась следующим образом. Шесть тестируемых занимали место в зонах подач с двух сторон площадки вдоль лицевой линии, каждый напротив соответствующей зоны защиты соперника и выполняли подачи изученным способом в соответствующие зоны защиты (5, 6, 1) площадки соперника. На подачу мяча в каждую зону давалось 10 попыток. Таким образом, каждому студенту

формулируемых закономерностей, с выполнением познавательных действий, предписаний;

– сформулировать общие положения, на знание которых будет опираться формируемая учебная дисциплина;

– сформировать перечень заданий, выполнение которых будет выступать критерием усвоения содержания учебной дисциплины;

– определить перечень задач, значимых с точки зрения развития конкретной профессионально-педагогической деятельности.

Достижение высокого уровня обучения диктует необходимость в выполнении основных условий, и именно:

- установление некоторого объема достаточно стабильных фундаментальных и инструментальных знаний, необходимых для понимания и усвоения развивающихся отраслей науки, а также для приобретения соответствующих навыков и умений;

- выявление основных направлений, идей и тенденций развития соответствующих областей науки и техники;

- предъявление определенных требований к уровню общего и математического развития студентов, к их мировоззрению и кругозору.

Претворение в жизнь этих условий позволяет определять содержание научно-технической подготовки, пути, методы и средства приложения этой подготовки к практике, содержание и методы формирования общественного сознания курсанта, его интеллектуального развития, мировоззрения и убеждений [3].

Наметившиеся в результате общественно-экономических преобразований новые подходы к летному составу, внедрение в военную сферу компьютерной техники, предъявили к практике летно-командного состава ряд новых требований, главным из которых является необходимость творческого подхода к решению военно-прикладных задач. В этом направлении научным вооружением современного командира и летчика является аппарат математических наук, в том числе математические методы: исследование операций, линейное программирование, теория игр, теория графов и др.

Исследование операций дает количественное обоснование решений, так, при планировании военных действий командованию приходится рассматривать различные возможности: сосредоточение артиллерийского огня на одном решающем участке или более равномерное его распределение по большей площади, выбор тех или иных тактических вариантов и т. д.

В ней реализуется идея математического моделирования и последовательного установления причинно-следственных связей для обеспечения возможности наблюдения, контроля и управления ими. Математическое моделирование – это теоретико-экспериментальный метод познавательно- созидательной деятельности, метод исследования и объяснения явлений, процессов и систем на основе создания новых объектов – математических моделей. Моделирование, как способ научного познания, основано на способности человека абстрагировать исходные признаки или свойства различных процессов и явлений и устанавливать определенные соотношения между ними [1].

Принимая во внимание специфичность направления обучения, к типовым задачам исследований относят, такие как:

- задачи сетевого планирования и его применения в авиации;

и выполнять необходимые расчеты в рамках применения модели;

- применять обоснованные решения в нестандартных условиях.

Анализируя квалификационные требования важно отметить, что одной из ключевых дисциплин является математика. Математические знания будут необходимы курсантам для дальнейшего прохождения службы, как в летной, так и командной деятельности.

Важно отметить, что без формирования командно-методических и интеллектуально-коммуникационных компетенций сложно представить современного военного летчика. Следовательно, он должен обладать следующими качествами:

- высокой духовностью;
- развитым чувством патриотизма, офицерской чести, достоинства;
- собственным компетентным мнением;
- толерантностью;
- твердой и непреклонной волей;
- стремлением к самосовершенствованию и др.

Принимая во внимание особенности профессиональной деятельности, для курсантов военных вузов должна разрабатываться профессиограмма. Которая должна четко описывать будущую профессию и включать перечень норм и требований, в основе которых лежит специальная профессиональная составляющая.

Для достижения вышеперечисленных задач профессиограмма военного летчика должна отвечать следующим требованиям:

- нацеливать на деятельность и ее результат, четко выделять предмет труда, профессиональные знания и действия, основные результаты труда, то есть на то, на что направлены усилия курсанта в труде;
- подчеркивать направленность личности курсанта как важнейшую психологическую предпосылку эффективности его деятельности по выполнению своего воинского долга;
- целостно описывать содержание задач подготовки военного летчика в системе приоритетных, стержневых составляющих характеристик профессии;
- показывать возможные пути развития личностных качеств, умений и навыков, необходимых военному летчику с учетом его индивидуальности, динамики саморазвития личности в ходе труда.

Содержание образования сводится не только к знаниям и умениям, но и подробному описанию каждого этапа подготовки и раздела учебного предмета, где на первое место ставятся элементы математической культуры и профессиональных математических компетенций, отвечающих требованиям подготовки будущих военных летчиков [5].

Для более четкого представления появляется необходимость подробного описания процесса построения программы для учебной дисциплины:

– определить предметную деятельность проектируемой учебно-познавательной деятельности: очертить круг объектов, вовлекаемых в познавательную деятельность и задать перечень понятий, проблем и методов, с позиций которых выделенный круг объектов будет изучаться;

– сформулировать закономерности, которые должны быть усвоены в рамках учебной дисциплины;

– оценить соотношение между компонентами системы знаний, связанными с описанием, объяснением изучаемых явлений, обоснованием

отводилось всего 30 подач на все 3 зоны защиты. Учитывалось количество точных попаданий мяча в площадку (в зону) после подач, выполненных каждым способом.

В таблицах 1 и 2 приведены показатели точности попадания мяча в площадку при выполнении нижних подач (НПП) студентами на первом курсе, а так же, верхней прямой подачи и планирующей подачи в прыжке студентами на втором курсе. Из таблицы видно, что студенты экспериментальной группы показывали лучшие результаты в точности попадания мяча в площадку при нижних подачах. А именно, выполняя нижнюю прямую подачу в три зоны защиты соперника, они набрали 19,92 балла из 30 возможных, показатели студентов контрольной группы достоверно ниже - 12,62 балла.

Таблица 1

Показатели точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки при выполнении НПП и НБП студентами первого курса, баллы (Хср. ± σ̃)

Виды подач	Зоны попадания мяча	Точность попадания, раз		Достоверность различий
		Группы		
		контрольная, n = 24	экспериментальная, n = 24	
Нижняя прямая подача	Зона защиты 5	4,03+-1,17	6,53+-1,04	P < 0,05
	Зона защиты 6	4,27 ± 1,48	6,88+-1,29	P < 0,05
	Зона защиты 1	4,32 ± 1,39	6,51+-1,46	P < 0,05
	Сумма	12,62 ± 2,41	19,92+-2,97	P < 0,01
Нижняя боковая подача	Зона защиты 5	4,14+-1,04	6,16+-1,21	P < 0,05
	Зона защиты 6	4,44 ± 1,81	6,93+-1,24	P < 0,05
	Зона защиты 1	3,67 ± 1,87	6,17+-1,52	P < 0,05
	Сумма	12,25 ± 2,99	19,26+-2,98	P < 0,01

При попадании в зоны защиты соперника способом нижней боковой подачи студенты экспериментальной группы набрали 19,26 балла, что выше показателей студентов контрольной группы (12,25 балла).

Установлено, что студенты экспериментальной группы на много точнее выполняли верхнюю прямую подачу (19,07 балла против 13,85 балла у студентов контрольной группы) и подачу в прыжке (12,34 балла против 7,27 балла у студентов контрольной группы).

Таблица 2

Показатели точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки при выполнении ВПП и ПВПППП студентами второго курса, баллы (Хср. ± σ)

Виды подач	Зоны попадания мяча	Точность попадания, раз		Достоверность различий
		Группы		
		контрольная, n = 21	экспериментальная n = 19	
Верхняя прямая подача	Зона защиты 5	4,29+-1,49	6,18+-1,41	P < 0,05
	Зона защиты 6	4,85 ± 1,72	6,53+-2,01	P < 0,05
	Зона защиты 1	4,71 ± 1,53	6,36+-1,62	P < 0,05
	Сумма	13,85 ± 3,12	19,07+-2,09	P < 0,01
Планирующая подача в прыжке	Зона защиты 5	2,47+-1,23	4,16+-1,26	P < 0,01
	Зона защиты 6	2,64 ± 1,36	4,29+-1,42	P < 0,01
	Зона защиты 1	2,16 ± 1,18	3,89+-1,17	P < 0,05
	Сумма	7,27 ± 1,53	12,34+-1,67	P < 0,01

На рисунках 1, 2, 3 и 4, представлены средние показатели количества попаданий мяча в три зоны защиты площадки соперника, выполненных студентами контрольных и экспериментальных групп на первом и втором курсах обучения.

Из гистограммы на рисунке 1 можно заключить, что студенты первого курса экспериментальной группы превзошли своих сокурсников из контрольной группы в количественных показателях в точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки соперника при выполнении нижней прямой подачи.

Из 30 возможных подач во все три зоны, в среднем, испытуемые экспериментальной группы выполнили 20 подач, что составляет 66,6 %. Показатели студентов контрольной группы, равны 12 точным подачам, что в процентном соотношении составляет 40 %.

На рисунке 2 показатели точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки соперника при выполнении нижней боковой подачи.

Студенты экспериментальной группы из 30 подач по трем зонам точно попали 19 раз, что составляет 63,3 %. Студенты контрольной группы попали в

эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовым к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности». Важно также помнить, что военный летчик должен обладать совокупностью не только в своей профессиональной деятельности, но и высокими личностными качествами, такими как физическая, психическая, нравственная и общекультурная грамотность.

Математическое мышление курсантов формируется в процессе изучения дисциплины математика в вузе. Развитие техники и новых технических условий, где используются новейшие технические достижения, лишний раз доказывает, что не только современному человеку, но и выпускнику военного вуза требуются глубокие знания в математике. Шпенглер писал: «Каждая культура имеет свою математику». Следовательно, математика способствует формированию своей математической культуры и у выпускников военных училищ.

Формулировка цели статьи. Определить особенности математического образования в военном вузе с целью повышения уровня профессиональной подготовки военных летчиков.

Изложение основного материала статьи. Подготовка курсантов должна начинаться с четкого определения совокупности знаний, умений и навыков, которыми должен обладать профессионал. Объем и структура профессиональных и социально–психологических качеств, знаний, умений человека в труде представляют собой его обобщенную характеристику как члена общества и могут быть представлены в виде некоторой модели специалиста, основным компонентом которой является профессиограмма.

В соответствии с квалификационными требованиями можно определить следующие задачи подготовки выпускника военного авиационного училища. У курсантов должны быть сформированы информационно-технические компетенции. Военный специалист должен быть способен:

- осознавать и давать оценку перспективам математического моделирования в различных областях применения вооружения и военной техники;
- вести постоянное наблюдение за новыми тенденциями в области математических исследований, находить необходимую информацию при помощи электронных носителей и сети Интернет, применять ее в соответствии со своими профессиональными потребностями;
- сравнивать новейшие открытия в смежных областях (естествознании, специальных дисциплинах), использовать их для построения технических устройств;
- обладать четким представлением о динамических и статистических закономерностях в природе.

Авторы считают, что ведущими компетенциями будущего военного летчика должны профессиональные. Ему необходимо знать:

- используя теорию случайных чисел давать оценку безопасности действий авиации;
- знать современные методы позволяющие получать полную, своевременную и достоверную информации в конкретной предметной области;
- знать основные приемы эффективного использования оружия авиации.

Военный летчик должен уметь:

- применять математические модели для анализа конкретных эпизодов боя

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
старший преподаватель Шалугина Татьяна Викторовна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена особенностям математического образования в военном вузе. Рассмотрены основные задачи, позволяющие вызвать интерес у слушателей к математике с целью более качественного усвоения материала и повышения уровня профессиональной подготовки военных летчиков.

Ключевые слова: военный летчик, профессиональное образование, профессиональная подготовка, профессиональные компетенции, информационно-технические компетенции.

Annotation. The article is devoted to the peculiarities of mathematical education in a military higher educational institution. The main problems allowing to cause interest among listeners to mathematics with the purpose of more qualitative mastering of the material and increasing the level of professional training of military pilots are considered.

Keywords: military pilot, vocational education, professional training, professional competence, information and technical competence.

Введение. Постоянно меняющаяся обстановка в стране и в мире диктует все новы и новые условия для выпускников вузов. Сегодня на первое место ставиться профессионализм, особенно данное условие, актуально для выпускников военных училищ. Такая ситуация объясняется тем, что Министерство обороны Российской Федерации ставит все новые и новые задачи перед военными летчиками.

Выпускник военного училища должен быть квалифицированным специалистом соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособным на рынке труда. Он должен быть компетентным, ответственным, свободно владеющим своей профессией, но при этом свободно ориентироваться в смежных областях конкретной предметной деятельности, способным к

три зоны защиты 11 раз (36,6 %). Таким образом, на первом курсе студенты экспериментальной группы, освоив два способа подач в волейболе, в среднем, выполняли 39 точных подач (65 %), студенты контрольной группы – 23 подачи (38,3 %).

На втором курсе студенты изучали более сложные подачи, с большим количеством контрольных фаз в алгоритме движения. На рисунке 3 представлены количественные результаты точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки при верхней прямой подаче студентами экспериментальной и контрольной групп на втором курсе обучения. Как видно из гистограммы, студенты контрольной группы хоть и уступили в показателях – 13 точных попаданий из 30 (43,3 %) против – 18 попаданий (60 %), но по результатам приблизились к студентам экспериментальной группы по сравнению с первым курсом.

Наиболее сложной, в техническом исполнении, для студентов обеих групп является планирующая верхняя прямая подача в прыжке (рис. 4). Но, тем не менее, студенты экспериментальной группы показали высокие результаты в точности попадания при выполнении данной подачи. В среднем, они выполняли 12 точных подач (40 %) против 7 подач (23,3 %) студентов контрольной группы. После окончания педагогического эксперимента у студентов контрольной и экспериментальной групп определялись показатели качества усвоения знаний и умений по технике изученных видов подач в волейболе и показатели точности попадания мяча в различные зоны защиты при их выполнении.

Качество знаний определялось по результатам выполнения 8 тестовых заданий (по два задания на каждую подачу), где требовалось описать базовые элементы подачи и алгоритм выполнения техники подачи. Каждое задание оценивалось в 10 баллов. Таким образом, за знания о технике выполнения одного технического элемента студент получал максимум 20 баллов (таблица 3).

Таблица 3

Показатели качества усвоения знаний и освоения умений студентов после завершения эксперимента, баллы (Хср. ± σ̂)

Уровни	Группы		Достоверность различий
	контрольная, n = 21	экспериментальная, n = 19	
Уровень знаний	41,66+-5,57	69,38+-3,38	P < 0,001
нижняя прямая подача	10,64+-2,72	18,21+-1,67	P < 0,001
нижняя боковая подача	10,07+-2,98	17,34+-1,85	P < 0,001
верхняя прямая подача	13,94+-2,58	18,22+-1,54	P < 0,001
планирующая подача в прыжке	7,01+-3,18	15,61+-1,78	P < 0,001
Уровень умений	26,84 +- 3,71	35,40 +-1,89	P < 0,001
нижняя прямая подача	7,34+-2,01	9,21+-0,58	P < 0,05
нижняя боковая подача	6,16+-2,37	8,87+-1,51	P < 0,001
верхняя прямая подача	8,07+-1,18	9,31+-1,09	P > 0,05
планирующая подача в прыжке	5,27+-2,48	8,01+-0,90	P < 0,001

Установлено, в качестве усвоения знаний техники подач, студенты экспериментальной группы имели достоверно лучшие результаты – 69,38 балла (86,7 %) против 41,66 балла (52,1 %) у студентов контрольной группы.

Качество уровня практического выполнения каждой подачи (уровень умений) оценивалось по 10-балльной шкале (таблица 3). Для студентов экспериментальной группы характерны более высокие показатели качества освоения умений выполнять технику подач: они набрали в среднем 35,40 балла из 40 возможных (88,5 %), в то время как показатели студентов контрольной группы составили в среднем 26,84 балла (67,1 %). Существенные различия наблюдаются в качестве владения техникой нижней боковой подачи и планирующей верхней прямой подачей (P < 0,001), различия по технике нижней прямой подачи наблюдаются на 5 % уровне значимости.

Лучшие результаты студенты экспериментальной группы имели и в показателях точности попадания мяча в зоны защиты площадки соперника при выполнении нижней боковой, нижней прямой, верхней прямой и планирующей верхней прямой подачам (таблицы 4).

4. Иванова, М. Е. Организационная культура как фактор эффективности деятельности специалистов: дисс. ... канд. социол. наук / М. Е. Иванова. – Уфа, 2007. – 141 с.

5. Козлов, М. Ю. Социальные технологии управления корпоративной культурой высшего учебного заведения: автореф. дис. ... канд. социол. наук / М. Ю. Козлов. – Белгород, 2009. – 232 с.

6. Митрофанова, Ю. Н. Ценностные ориентиры корпоративной культуры в контексте национальной ментальности: автореф. дис. … канд. культур. наук / Ю. Н. Митрофанова. – Санкт-Петербург, 2014. – 23 с.

7. Михайлина, С. А. Социально-философский анализ поведенческих регулятивов в корпоративной культуре: дисс. ... канд. филос. наук / С. А. Михайлина. – М., 2013. – 177 с.

8. Пак, Л. Г. Социально ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации / Л. Г. Пак. – Оренбург: Оренб. ин-т экономики и культуры, 2013. – 312 с.

9. Пешкова, В. П. Формирование студенческой корпоративной культуры средствами соцально-культурной деятельности: дисс. … канд. пед. наук / В. П. Пешкова. – Санкт-Петербург, 2014. – 198 с.

10. Сотников, И. М. Дифференциация студенческой субкультуры в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук / И. М. Сотников. – Ставрополь, 2009. – 182 с.

11. Фей, К., Дэнисон, Д. Организационная культура и эффективность: пример изучения иностранных компаний в России / К. Фей, Д. Денисон // Персонал-Микс. – 2001. – № 2. – С. 83–88.

12. Хасянова, М. Г. Аксиологические аспекты формирования корпоративной культуры современного российского студенчества: дис. … канд. культур. наук / М. Г. Хасянова. – Кемерово, 2013. – 164 с.

13. Чижикова, Е. С. Формирование корпоративной культуры студенческого сообщества вуза: дисс ... канд. пед. наук / Е. С. Чижикова. – М., 2010. – 230 с.

14. Шамов, И. В. Формирование корпоративной культуры студентов в образовательной среде университета / И. В. Шамов // Казанская наука. – 2015. – № 11. – Казань. – С. 306–308.

15. Юрьева, Е. В. Корпоративная культура, идеология и имидж: теоретико-методологический аспект: дисс. ... канд. социол. наук / Е. В. Юрьева. – Москва, 1999. – 174 с.

неформальный характер (корпоративную культуру нельзя насильно внедрить по указке сверху, но ее можно «взрастить»); закрытость/замкнутость (корпоративная культура позволяет ее носителям обособлять себя от других людей); ориентация на личность. В этом случае корпоративную культуру обучающихся можно рассматривать как совокупность ценностей, норм, традиций, образцов поведения, принятых в определенном организационном сообществе, отражающих ее индивидуальность, и обладающих возможностью целенаправленного формирования [12]. Специфика формирования корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации обусловлена следующими факторами: объективными закономерностями развития (структурирования) социальной группы; функционально-ролевыми особенностями групповой деятельности; особенностями соотношения норм доминирующей культуры и выборов (предпочтений) индивидов, в том числе – личностью лидера, задающего поведенческие образцы; внедрением «программ деловой этики» в образовательный процесс вуза [7].

Выводы. Таким образом, корпоративная культура обучающегося в образовательной организации рассматривается нами как социокультурный и педагогический феномен, обусловленный с одной стороны, спецификой корпоративной культуры вуза с ее миссией, философией и организацией образовательной деятельности, с другой, уровнем осознанного принятия субъектами ценностей, регламентированных формализованных и негласных норм, традиций, провозглашенных в вузе, ориентацией на конструирование системы продуктивных отношений между членами организации, выработкой новых способов интеграции в реалии постиндустриального социума. Формирование корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации нацелено, с одной стороны, на сокращение спектра возможных рисков адаптации выпускников к новым условиям жизнедеятельности, к новому коллективу в начале профессиональной биографии, определяя перспективы профессионального становления и характер самореализации обучающихся; с другой стороны, являются необходимым условием процесса оптимизации деятельности вуза, роста его репутации и повышения конкурентоспособности во внешней среде, осуществления функции сохранения и транслирования традиционных культурных ценностей для создания ценностно-нормативной основы подготовки высокопрофессиональных выпускников, востребованных на инновационном рынке труда.

Литература:

1. Бойкова, О. И. Корпоративная культура в стратегии исследовательского университета: социально-философский анализ: автореф. дисс ... канд. филос. наук / О. И. Бойкова. – М., 2013. – 25 с.

2. Данилова, А. А. Формирование корпоративной культуры студенческой молодежи в социокультурном пространстве вуза средствами деловой игры: дисс. … канд. пед. наук / А. А. Данилова. – Челябинск, 2015. – 216 с.

3. Жерихов, Е. С. Корпоративная культура как фактор социальной адаптации личности: дисс ... канд. филос. наук / Е. С. Жерихов. – Иркутск, 2004. – 191 с.

Таблица 4

Показатели точности попадания мяча в зоны защиты волейбольной площадки при выполнении подач студентами после завершения эксперимента, (Хср. ± õ)

Виды подач	Зоны попадания мяча	Точность попадания, раз		Достоверность различий
		Группы		
		контрольная n = 21	экспериментальная n = 19	
нижняя прямая подача	зона защиты 5	4,21+-1,18	6,64+-1,14	P < 0,05
	зона защиты 6	4,43 ± 1,39	6,91+-1,32	P < 0,05
	зона защиты 1	4,27 ± 1,31	6,58+-1,48	P < 0,05
	сумма	12,91 ± 2,34	20,13+-2,87	P < 0,01
нижняя боковая подача	зона защиты 5	4,28+-1,12	6,47+-1,14	P < 0,05
	зона защиты 6	4,61 ± 1,73	6,90+-1,33	P < 0,05
	зона защиты 1	4,17 ± 1,91	6,33+-1,47	P < 0,05
	сумма	13,06 ± 2,82	19,70+-2,88	P < 0,01
верхняя прямая подача	зона защиты 5	4,82+-1,33	6,84+-1,33	P < 0,05
	зона защиты 6	4,90 ± 1,67	6,93+-1,84	P < 0,05
	зона защиты 1	4,84 ± 1,46	6,77+-1,42	P < 0,05
	сумма	14,56 ± 3,02	20,54+-1,91	P < 0,01
Планирующая подача в прыжке	зона защиты 5	2,53+-1,17	4,37+-1,18	P < 0,01
	зона защиты 6	2,60 ± 1,41	4,31+-1,35	P < 0,01
	зона защиты 1	2,21 ± 1,04	4,01+-1,51	P < 0,01
	сумма	7,34 ± 1,46	12,69+-1,54	P < 0,01

Следует отметить, что точность попадания мяча в различные зоны площадки при всех четырех способах подачи у студентов экспериментальной группы намного выше. Точность попадания мяча у студентов экспериментальной группы при планирующей подаче в прыжке составила 12,69 баллов при максимуме 30 баллов, что составляет 42,3 %, а у контрольной группы – 7,34 балла (24,5 %). При верхней прямой подаче процентное соотношение точности попадания составило 1,4 %, при нижней боковой подаче – 1,5%, при нижней прямой подаче – 1,5%. Эти факты говорят о том, что

экспериментальная методика позволяет успешно осваивать наиболее координационно сложные технические элементы в волейболе, в частности, планирующую подачу в прыжке.

Эффективность применения изученных способов подачи мяча в соревновательной игровой деятельности осуществлялось в двусторонних играх. На первом и втором курсах между студентами экспериментальной и контрольной групп проводились игры из двух партий. На каждом курсе в одной партии игроки применяли один вид подач, во второй партии – другой. Каждая партия игралась до 25 очков согласно правилам соревнований, кроме того, ввелся подсчет общего количества подач за партию и количество точных выполненных подач в площадку у каждой команды.

На рисунке 5 представлена гистограмма соотношения точных и ошибочно выполненных нижних прямых подач в первой партии двусторонней игры между студентами экспериментальной и контрольной групп на первом курсе обучения.

В партии приняло участие с каждой стороны по 10 лучших игроков. Результат игры в данной партии – 25:19 в пользу студентов экспериментальной группы. За данную партию обе команды выполнили 43 подачи. Студенты экспериментальной группы подали 24 (55,8 % от общего количества) подачи из которых, 2 были ошибочными. В процентах это составило 8,3 % ошибок на подаче. Студенты контрольной группы за партию выполнили всего 19 подач (44,2 %), ошиблись в 5 подачах, что составило 26,3 % ошибок на подаче. В данной партии в 3,2 раза студенты экспериментальной группы ошибались на подачах меньше чем студенты контрольной группы. Во второй партии двусторонней игры студенты на первом курсе вводили мяч в игру нижней боковой подачей (рис. 6).

Данная партия так же закончилась в пользу студентов экспериментальной группы со счетом 25:17. В данной партии обе команды выполняли 42 подачи. Как и в первой партии, экспериментальная группа выполняло 24 подачи (57,1 %), а контрольная – 18 подач (42,9 %). Как видно из рисунка, количество ошибочных подач в данной партии, у экспериментальной группы, составила 4 подачи (16,6 % ошибок). Контрольная группа ошиблась в 7 подачах (38,9 % ошибок). В процентном соотношении студенты экспериментальной группы ошибались на подаче 2,3 раза меньше, чем студенты контрольной группы.

Подводя итог двусторонних игр на первом курсе между командами экспериментальной и контрольной групп можно утверждать, что победу студентов экспериментальной группы в партиях обеспечило более высокое владение техникой выполнения нижних подач. Победители допустили всего 6 потерь подач за 2 партии, что составляет 7 % от общего количества подач, а проигравшие не выполнили 12 подач, это составляет 14 % ошибок, т.е. допущено ошибок в 2 раза больше.

На втором курсе, так же были проведены две партии двусторонней игры между экспериментальной и контрольной группами (10 человек – КГ и 9 человек – ЭГ). В первой партии студенты подавали верхнюю прямую подачу (рис. 7).

Партия закончилась со счетом 25:16 в пользу экспериментальной группы. Всего за партию выполнена 41 подача. Победитель из 24 подач (58,5 %) ошибся в 5 подачах (20,8 % ошибок). Проигравшие студенты, подали 17 подач

следующие компоненты: мотивационно-ценностный компонент, отслеживаемый по мотивационно-ценностному критерию и его показателям (интересу к овладению и поддержанию корпоративной культуры вуза, принятию и пропаганде ценностей, которые культивируются корпоративной культурой вуза); эмоционально-волевой компонент, отслеживаемый в рамках эмоционально-волевого критерия и его показателей (эмоционально-адекватному поведению в коллективе, желанию самостоятельно разрешать неординарные задачи, чувству ответственности за результаты своей работы; готовности с полным чувством ответственности принимать самостоятельные решения в разнообразных профессиональных ситуациях); когнитивный компонент, позволяющий проследить его сформированность в контексте когнитивного критерия и его показателей (знанию специфики корпоративной культуры вуза и ее предназначения); поведенческий компонент, отслеживаемый в рамках поведенческого критерия и его показателей (способности адаптироваться к новым социально-культурным условиям, новому коллективу; освоению и реализации ценностей, норм, правил поведения и межличностного общения, принятых в вузе; умения работать в команде); рефлексивный компонент, позволяющий проследить его сформированность в контексте рефлексивного критерия и его показателей (стремлению к самоанализу, самопознанию и самоконтролю; осмыслению собственных действий в коллективе; способности давать себе оценку глазами окружающих).

Успешное управление формированием корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации обеспечивается реализацией многообразных социокоммуникативных технологий, которые транслируют корпоративные ценности и нормы, обеспечивают ценностно-нормативное единство студенческой общности, согласование и взаимопонимание носителей корпоративной культуры, преемственность традиций вуза (закрепление корпоративных ценностей и норм прошлого, настоящего и будущего в социокультурных артефактах посредством «культуропреемственности», «культуронаследования» и «культуропорождения»), в процессе создания положительного имиджа (повышение конкурентоспособности образовательной организации), мобилизации студенческого самоуправления (участия в практическом осуществлении усвоенных социокультурных ценностей и корпоративных норм), посредством социального мониторинга (отслеживания реального состояния и изменения корпоративной культуры обучающихся и корпоративной культуры вуза) [5].

Для оптимального формирования корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации используется модель К. Фея и Д. Дэнисона, в рамках которой объективная и субъективная составляющие изучаемого феномена представлены в виде следующих позиций: вовлеченности (описывается при помощи таких переменных, как передача полномочий, командная ориентация, развитие способностей), согласованности (ценности, согласие, координация и интеграция), адаптивности (организационное обучение, ориентация на другого, создание изменений), миссии (видение, цели и задачи, стратегия), приверженности субъектов к образовательной и профессиональной субкультуре (гармонизация целей организации и целевых ориентиров личности) [4; 11]. При этом учитываются следующие признаки корпоративной культуры: ценностно-смысловая направленность;

презентации конкретного вузовского сообщества, проявляющаяся в предметной символике, характере межличностного взаимодействия и особенностях социально-психологического климата. Ее можно рассматривать как предмет целенаправленного регулирования в контексте приоритетов и задач образовательных и воспитательных функций высшей школы, предоставляющих обучающимся дополнительное функционально-ролевое, контекстно-смысловое и преобразовательно-деятельностное пространство для развития личностно-профессиональных качеств [9; 10].

При этом формирование корпоративной культуры обучающихся выступает как значимый элемент в решении стратегической задачи образовательной организации высшего образования – качественной подготовки выпускников как носителей ценностей, философии и традиций студенческого сообщества и корпоративной культуры вуза, приверженцев продуктивного стиля организационных коммуникаций, субъектов, обладающих адаптивными качествами, стремлением к оптимальному выполнению социально-ролевого функционала будущего специалиста.

В структуре корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации Е.С. Чижова предлагает выделять несколько подсистем: а) ценностно-нормативную подсистему (ценности, разделяемые в студенческом сообществе, корпоративные традиции, нормы, правила жизнебытия); б) коммуникационно-поведенческую подсистему формальных и неформальных отношений (властная структуированность, лидерство, функционал социальных ролей и статусов, социально-психологический климат); в) знако-символическую подсистему этической идентификации (мифы и легенды, корпоративные предания); г) ритуально-деятельностную подсистему корпоративной культуры, представленную совокупностью социально-культурных вузовских мероприятий; д) подсистему внешней презентации (имиджевые характеристики и рекламные элементы, которые отражают немаловажную профессиональную символику) [13].

В работах Ф. Харрис и Р. Моран структура корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации отражена в десяти основных характеристиках, в: 1) осознании себя и своего места в организации; 2) коммуникационной системе и языке общения; 3) внешнем виде, одежде и представлении себя на будущей работе; 4) привычках и традициях в области культуры употребления пищи; 5) осознании времени, отношения к нему и его использовании; 6) взаимоотношениях между людьми; 7) ценностях; 8) вере во что-то и отношении или расположении к чему-то; 9) процессе развития субъектов образования и научения; 10) трудовой этике и мотивировании.

Корпоративная культура обучающихся в образовательной организации высшего образования рассматривается как совокупность ценностных представлений, норм, правил и образцов профессионального поведения и межличностного общения, разделяемых и поддерживаемых большинством обучающихся, проявляющихся в их повседневной жизни, выражаемых в чувстве гордости за принадлежность к вузу и готовности придерживаться корпоративной культуры вуза в различных ситуациях; также она отображает нацеленность на ознакомление и принятие студентами должностной субординации, ценностей образовательной организации, норм профессиональной этики и правил делового этикета [14]. По мнению И.В. Шамова структура корпоративной культуры обучающихся отражает

(41,5 %) и ошиблись в 8 подачах (47 % ошибок). Таким образом, студенты контрольной группы ошибались в 2,3 раза больше на подачах, чем студены экспериментальной группы.

Во второй партии игроки обеих команд подавали только планирующую подачу в прыжке (рис. 8). В данной партии преимущество экспериментальной группы было более значительно. Партия закончилось со счетом 25:15. За партию было выполнено 40 подач, из которых 25 подач (62,5) выполнил победитель, ошибившись в выполнении 8 подач (32 % ошибок). Проигравшие выполнили 15 подач (37,5 %) и ошиблись в 9 подачах (60 % ошибок).

Подводя итоги двусторонних игр за второй курс, хочется отметить, что команды выполнили всего 81 подачу в двух партиях, из которых 49 подач (60,5 %) выполнил победитель и 32 подачи (39,5 %) проигравший. Экспериментальная группа ошиблась в 13 подачах (16 %), контрольная – в 17 подачах (21 %). Таким образом, контрольная группа в 1,3 раза допускала больше ошибок на подаче, чем экспериментальная. На первом курсе с первого раза из 24 студентов экспериментальной группы практический норматив на точность подачи мяча в зоны защиты волейбольной площадки выполнило 20 человек (83,3 %), а в контрольной группе из аналогичного количества студентов норматив выполнило только 11 человек (45,8 %).

Выводы. Таким образом, экспериментальное исследование точности подачи мяча в зоны защиты волейбольной площадки в процессе учебно-тренировочных занятий со студентами подтверждает эффективность внедрения методики обучения техническим элементам в волейболе в процесс спортивно ориентированного физического воспитания студентов. Практическая значимость экспериментальной методики состоит в том, что ее внедрение в учебно-тренировочный процессе обеспечивает эффективное освоение студентами технических элементов, необходимых для успешной сдачи практических нормативов и их вариативного применения в игровой соревновательной деятельности в волейболе.

Литература:

1. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Алексеева Н.И. Педагогические условия формирования спортивной культуры учащейся молодежи в процессе спортивно ориентированного физического воспитания // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-21. – С. 4750-4754

2. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Бобырев Н. Д. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25900.

3. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Данилова Г.Р. Психологические механизмы развития ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20532

4. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Данилова Г. Р. Исследование уровня развития мотивационного компонента спортивной культуры в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе игровых видов спорта// Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 4-1. — С. 76-79.

5. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Дедловская М. В. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 9-3. — С. 475-479.

6. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Евграфов И.Е. Реализация личностно ориентированного подхода в физическом воспитании студентов на основе избранного вида спорта // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20531

7. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Евграфов И.Е Исследование спортивной мотивации студентов физкультурно-спортивного вуза в процессе формирования спортивной культуры личности // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-11. – С. 2450-2454.

8. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Кисапов Н. Н. Характеристика видов физкультурно-спортивной деятельности студентов // Образование и саморазвитие. — Казань, 2012. — № 4 (32). — С. 113-118.

9. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Миннахметова Л. Т. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов// Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 5-2. — С. 329-333.

10. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Никоноров В.Т. Экспериментальное исследование мотивов занятий физическими упражнениями у студентов, занимающихся спортом, с учетом уровня спортивной квалификации // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-2. – С. 369-373.

11. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Норден А. П. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля жизни // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25334.

12. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Русакова С. С. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25027.

13. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Садыкова С. В. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе познавательной физкультурно-спортивной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – Режим доступа: Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25395.

14. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Симзяева Е. Н. Педагогические условия эффективного применения системы рейтингового контроля в управлении спортивно ориентированным физическим воспитанием студентов в процессе формирования спортивной культуры личности // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – Ч. 2. Режим доступа: http://www.science-education.ru

15. Бурцев В. А., Бурцева Е. В., Файзрахманов И. И. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе

оптимального включения в процесс профессиональной деятельности, продуктивного приспособления к условиям культуры организации. «В рамках формирования корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации развивается адаптивный механизм, обеспечивающий реализацию адаптивного потенциала субъектов образования в рамках стремления привести в соответствие с изменяющимися обстоятельствами собственные стереотипы поведения для восстановления нарушенного равновесия в системе «адаптивно-адаптирующая среда». И чем более явным становится уровень корпоративности субъектов образования, тем более выраженным представляется их стремление устанавливать и поддерживать продуктивные, доверительные, открытые личностные отношения, тем эффективнее осуществляется процесс адаптации к существующим в организации условиям и правилам» и продуктивнее реализуется процесс качественной профессиональной подготовки будущих специалистов [3].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является междисциплинарное исследование особенностей формирования корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Корпоративная культура обучающихся в образовательной организации - это сложный социокультурный и педагогический феномен, формирующийся в рамках корпоративной культуры вуза как социальной подсистемы, обладающей многоцелевой структуированностью, включающей, рациональные и иррациональные элементы, призванной выполнять функции, которые связанны с ориентацией и интеграцией людей и коллективов, основанной на принятых в организации морально-этических коллективных нормах и ценностях. Корпоративная культура вуза – это формы выражения профессионального самосознания, корпоративного духа субъектов образования, идентифицирующих себя как некое целостное образование, которое имеет индивидуальное неповторимое своеобразие, отличное от других аналогичных образований (организаций) [1]. Корпоративная культуры вуза рассматривается как стратегический инструмент, который способен оказывать влияние на внутреннюю среду организации и ее процессуальные характеристики (в контексте традиций, устоев, морали, правил, традиций), позволяет сформировать корпоративную культуру обучающихся, их конкурентоспособные качества, ориентировать будущих специалистов на овладение социальными нормами, культурными ценностями для эффективной регуляции поведения в различных сферах жизнедеятельности (личностной, социальной, профессиональной), обеспечить эффективное взаимодействие субъектов образования на основе целевой миссии и корпоративного духа образовательной организации высшего образования [8]. Корпоративная культура образовательной организации высшего образования (в ее индивидуальности и неповторимости) гармонизирует эмоциональную и интеллектуальную сферы субъектов образования, обеспечивает оптимальность становления личностной и профессиональной идентичности выпускников, эффективную этапность процесса их социализации в интеграционном единстве с самореализацией, и обусловливает внешнюю и внутреннюю структуру организационной деятельности вуза, охватывая многообразные аспекты взаимодействия и уровневые мотивы принятия ответственных решений. Корпоративная культура образовательной организации рассматривается как педагогическая система совокупности ценностей, норм и способов внешней

выпускников вузов [6]. Это находит отражение в поиске обновленной миссии образовательных организаций высшего образования, связанной с формированием корпоративной культуры обучающихся. Невозможно вообразить себе ситуацию, когда общество конструирует собственные структуры по прогрессивному принципу корпоративных интересов, а образовательные организации высшего образования остаются вне социальных отношений. Задачами современных вузов наравне с традиционным целевым ориентиром передачи обучающимся профессиональных знаний, умений и навыков является формирование корпоративной культуры выпускников [2] как своеобразного регулятора поведения и фактора, оптимизирующего профессиональное становление будущих специалистов в контексте тенденций, характерных для современного рынка труда (с его высокой конкуренцией, особыми требованиями к адаптивным качествам выпускников, усложнением профессиональных задач, требующих инновационного подхода к их решению) [9].

Однако, несмотря на большое внимание к социокультурному и педагогическому явлению корпоративной культуры, в большинстве научных работ преобладает так называемый «менеджментовский» подход, определяющий изучаемый феномен как механизм, обеспечивающий эффективность функционирования организации, трудовых коллективов фирм. Необходимо констатировать, что малочисленны научные работы, посвященные формированию корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации как процесса, создающего ценностно-смысловой и нормативный базис для профессионального становления и личностного развития выпускников, обладающих не только высоким уровнем профессиональной культуры, но и социальной ответственностью, навыками социальной адаптации и интеграции в социум, готовностью к работе в команде в высококонкурентной среде в контексте эффективной кооперации, сотрудничества, координации, согласования, партнерства. В образовательной организации высшего образования (как определенной корпорации) формируются установленные стереотипы и представления, осваиваются позитивные нормы и предписанный кодекс поведения (как обязательные для исполнения в организации и обеспечивающие корпоративное единство), происходит становление позитивного отношения субъектов образования к окружающему миру, другим людям, себе, позволяющее членам корпорации осмыслить свое предназначение, выстроить перспективу своего жизненного и профессионального пути на основе самоорганизации и саморегуляции [3; 15].

В контексте данных целевых ориентиров актуализируется проблема обновленных требований к целям и содержанию высшего образования, обусловленных направленностью на достижение нового качества подготовки профессионально компетентных, адаптированных к современным социально-экономическим реалиям выпускников новой формации, обладающих корпоративной культурой, способных осуществлять инновации и мобильно включаться в разнообразные сферы социальной практики, умеющих работать в команде, строить продуктивные взаимоотношения с другими людьми. При этом особо значимо то, что сформированность корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации выступает фактором адаптации выпускников вузов к постоянно изменяющимся условиям современного рынка труда в контексте снижения рискогенных факторов трудоустройства,

спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 9-1. — С. 103-107.

16. Бурцев В.А., Бурцева Е.В., Халиуллин Р.С., Евграфов И.Е. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе // Журнал "Современные проблемы науки и образования". - 2017. - № 2.

Педагогика

УДК:378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Невзорова Анна Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (г. Ярославль)

РОЛЬ ЛЕТНЕЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В статье представлен опыт и анализ организации летней педагогической практики студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» в детских оздоровительных лагерях в качестве вожатых. Рассмотрена роль данного вида педагогической производственной практики в структуре формирующейся педагогической деятельности студентов, а именно в осознании ими собственного уровня сформированности профессиональных компетенций до прохождения практики и после нее. Система профессиональных компетенций анализируется на основе профессионального стандарта педагога. Представлена математическая обработка результатов эмпирического исследования профессиональных компетенций студентов, формирующихся в ходе летней педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональные компетенции, профессиональный стандарт педагога, производственная практика.

Annotation. The article shows experience and analysis of Bachelor students' summer pedagogical practice organization, who study according the programs of Pedagogical Education. There considered the role of such a kind of internship within the structure of forming pedagogical activity of students, in particular, within their realization of their own level of professional competence development before and after practice. The system of professional competencies is analysed on the base of Pedagogue's Professional Standard. There presented statistical analysis of the results of the empiric research of students' professional competencies formed during summer pedagogical practice.

Keywords: pedagogical education, professional competencies, Pedagogue's Professional Standard, internship.

Введение. Вызовы современности повлекли за собой модернизацию педагогического образования, обусловленную противоречиями между новыми

требованиями общества и государства к качеству общего образования и не соответствующей им системой подготовки педагогических кадров. Основной задачей преобразований в области педагогического образования является, прежде всего, обеспечение профессиональной педагогической подготовки, отвечающей той планке, которая заявлена в профессиональном стандарте педагога. Выпускники педагогического профиля бакалавриата должны быть готовы к реализации профессиональных функций, выполнению конкретных трудовых действий при решении широкого круга профессиональных задач. Достижение такого уровня образовательного результата возможно только при обновлении всей системы подготовки педагога, включающей взаимосвязанные компоненты: образовательную программу высшего образования, единство теоретической и практической подготовки студентов, встроенные практики, сетевое взаимодействие организаций высшего, общего, дополнительного образования, новые формы и методы текущего и промежуточного контроля успеваемости студентов, оценки самостоятельной работы студентов, содержание и организацию государственной итоговой аттестации. Естественным последствием возросших требований работодателей к качеству подготовки выпускников педагогического бакалавриата является усиление роли практико-ориентированного подхода в подготовке будущих педагогов. Он предполагает освоение профессиональной деятельности через приобретение практического опыта в процессе обучения в вузе. Одним из видов производственной практики студентов младших курсов является летняя педагогическая практика. Сложившийся в советской высшей школе опыт летней педагогической практики студентов педагогических институтов в детских оздоровительных лагерях в современных условиях приобретает особое значение и требует переосмысления согласно целям и установкам современного педагогического образования.

Формулировка цели статьи. Представить результаты эмпирического исследования профессиональных компетенций студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», динамику профессиональных компетенций до и после прохождения летней педагогической практики, осмыслить роль летней педагогической практики в становлении профессиональных компетенций студентов педагогического бакалавриата.

Изложение основного материала статьи. Понятия компетенций и профессиональных компетенций, их содержание и структура раскрыты и всесторонне рассмотрены педагогами и психологами в рамках компетентностного подхода (И.А. Зимняя, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов и др.) Общее понимание этих терминов заключается в следующем: это мера образовательного успеха и роста личности, проявляющихся в ее действиях в определенных профессиональных ситуациях (1). Профессиональные компетенции выпускников обозначены в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, характеризуют особенности конкретного профиля подготовки внутри одного и того же направления и уровень их сформированности проверяется в ходе государственной итоговой аттестации выпускников, позволяя судить о достижении образовательного результата программы бакалавриата. Наряду с этим, профессиональные компетенции выпускника должны быть соотнесены с трудовыми функциями, обозначенными в

13. Тесля, И. Профессиональный интерес как социокультурный феномен И. Тесля // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006. – № 1. – С. 58–60.

14. Тихонова, Е. В. Профессиональная социализация студентов в современном российском вузе социологический анализ / Е. В. Тихонова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 4. – С. 28–35.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Харитонова Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Оренбургский
государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье определены основы формирования корпоративной культуры обучающихся в образовательной организации высшего образования с позиции качественной подготовки выпускников вузов. Проделан междисциплинарный анализ дефиниции «корпоративная культура», охарактеризованы взгляды исследователей на признаки и структуру изучаемого понятия, его компоненты, критерии и показатели.

Ключевые слова: корпоративная культура, обучающийся, образовательная организация, адаптация, студенческое сообщество, корпоративные ценности.

Annotation. In article bases of formation of corporate culture of the university graduates studying in the educational organization of the higher education from a position of high-quality preparation are defined. The cross-disciplinary analysis of a definition "corporate culture" is done, views of researchers of signs and structure of the studied concept, his components, criteria and indicators are characterized.

Keywords: corporate culture, student, educational organization, adaptation, student's community, corporate values.

Введение. На современном этапе становления российского социума все отчетливее проявляются модификации государственных преобразований, обусловленные социально-экономическими реалиями (развитием новых сфер производства, ростом числа транснациональных корпораций и компаний, осуществлением рыночных реформ), определяющими изменение характера отношений между организацией и человеком на основе мобилизации идеологии «корпоративной социальной ответственности» (corporate social responsibility) (М. Фридман, П. Ардженти и др.), концепции заинтересованных сторон (stakeholder concept), которые декларируют в качестве факторов осуществления «умного бизнеса» (smart business) и рационализации производства обеспечение постоянного профессионального и общекультурного роста сотрудников организаций и соответственно

профессиональной направленности, стремлением обучающегося к знанию по профессии, изучению нового, возможностям выбора средств осуществления деятельности, определению профессионально-ценностных ориентиров в овладении специальностью, т.е. субъектно-личностным смыслом обучения, наращиванием личностного знания и профессионального опыта, реализуемых обращенностью молодого человека к своим внутренним резервам построения собственного «образа окружающего социума», включающего образ «действий», «мыслей», «профессии», своего «Я», «жизни» и т.д.

Литература:

1. Амирова, Л. А. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации / Л. А. Амирова. – Уфа: Вагант, 2011. – 194 с.

2. Ахмедова, Д. Р. Эффективность профессиональной социализации студентов уровня среднего профессионального образования в условиях моногорода: Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов: сб. материал. междун. научн.-практ. конф. / Д. Р. Ахмедова. – Пенза, 2011. – С. 18–23.

3. Воробьева, И. В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа»: автореф. дис. ... канд. социол. наук / И. В. Воробьева. – М., 2007. – 26 с.

4. Иванченко, О. С. Профессиональная социализация молодых ученых в современном российском обществе: автореф. дис. … канд. социол. наук / О. С. Иванченко. – Краснодар, 2015. – 28 с.

5. Ирба, О. С. Компетентностный подход как условие профессиональной социализации личности студентов-психологов: автореф. дис. … канд. психол. наук / О. С. Ирба. – Воронеж, 2009. – 25 с.

6. Каблинова, Ю. В. Профессиональная социализация студенческой молодежи: мотивационная структура процесса: автореф. дис. … канд. социол. наук / Ю. В. Каблинова. – Ставрополь, 2006. – 22 с.

7. Кезин, А. С. Инновационные информационные технологии в образовательном процессе как фактор профессиональной социализации специалистов / А. С. Кезин // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 50. – С. 183–191.

8. Макарова, С. Н. Профессиональная социализация: исследование форм / С. Н. Макарова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 10 (17). – 2 ч. – Ч. I. – С. 105–109.

9. Морозова, А. В. Профессиональная социализация студентов ссузов в условиях модернизации институтов образования: автореф. дис. … канд. социол. наук / А. В. Морозова. – Тула, 2004. – 30 с.

10. Пак, Л. Г. Социально ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации / Л. Г. Пак. – Оренбург, 2013. – 312 с.

11. Пробст, Л. Э. Профессиональная социализация школьной молодежи в современной России: автореф. дис. ... д-ра социол. наук / Л. Э. Пробст. – Екатеринбург, 2004. – 43 с.

12. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: коллективная монография / В. В. Садырин, Н. О. Яковлева, Л. В. Трубайчук, З. И. Тюмасева [и др.]; под общей ред. В.В. Садырина. – Челябинск: Изд-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. – 294 с.

профессиональном стандарте педагога. В области начального образования профессиональный стандарт педагога описывает четыре основных вида обобщенных трудовых функций: обучение, воспитание, развитие и педагогическую деятельность по реализации образовательных программ соответствующего уровня общего образования. Каждый из видов обобщенных трудовых функций конкретизирован в перечне необходимых для его реализации трудовых действий, необходимых умений, необходимых знаний, других характеристик. Становление этих обобщенных трудовых функций у студентов предполагает не только их психолого-педагогическую подготовку, но и активное включение в непосредственную профессиональную педагогическую деятельность. Возможность погружения в профессиональную деятельность студенты получают именно во время летней педагогической практики, работая в качестве вожатых.

Согласно образовательной программе высшего образования, летняя педагогическая практика направлена на формирование следующих профессиональных компетенций: способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2), готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6), способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7), способность реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-14).

Как видно из формулировок перечисленных профессиональных компетенций, каждая из них соотносится с определенным видом обобщенных трудовых функций, обозначенных в профессиональном стандарте – обучением, воспитанием, развитием и реализацией образовательных программ. Однако, количество трудовых действий, необходимых умений, необходимых знаний, других характеристик, в профессиональном стандарте гораздо больше, чем в образовательном стандарте, они представлены более полно и развернуто. Так, профессиональные компетенции образовательного стандарта выступают в данном случае как контрольные, обязательные для формирования и проверки в учебном процессе, а формулировки трудовых действий профессионального стандарта могут быть использованы для разработки измерительного материала, используемого с целью прослеживания всего спектра воздействия летней педагогической практики на профессиональное становление студентов бакалавриата.

Замысел эмпирического исследования состоял в следующем: изучить уровень сформированности профессиональных компетенций студентов до и после прохождения летней педагогической практики, сопоставить полученные результаты и сделать вывод о влиянии летней педагогической практики на профессиональное становление будущих учителей. С этой целью мы разработали измерительный инструментарий на основе профессионального стандарта педагога, в котором выделили четыре группы профессиональных компетенций: по виду деятельности «обучение» – 28 компетенций, по виду деятельности «воспитание» – 29 компетенций, по виду деятельности «развитие» – 28 компетенций, по виду деятельности «педагогическая деятельность по реализации программ» – 16 компетенций. Студентам было предложено провести самооценку сформированности профессиональных компетенций по десятибалльной шкале. Измерения проводились дважды: в

четвертом семестре, в конце которого по учебному плану и графику учебного процесса предполагается летняя педагогическая практика в детских оздоровительных лагерях, и в начале пятого семестра, после отчетной конференции по практике.

Выборка составила 39 студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», которые приняли участие в диагностике профессиональных компетенций в конце второго и начале третьего курсов соответственно до и после летней практики.

Результаты изучения профессиональных компетенций студентов до прохождения летней педагогической практики показали, что в целом студенты более высоко оценивают свою готовность к обучению и воспитанию, чем к развитию и реализации образовательных программ. В то же время, в каждом виде профессиональной деятельности были зафиксированы наибольшие и наименьшие показатели по отдельным профессиональным компетенциям. Содержательно эти профессиональные компетенции представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения профессиональных компетенций студентов до летней педагогической практики

Вид профессиональной деятельности	Профессиональные компетенции с наибольшими показателями (в баллах)	Профессиональные компетенции с наименьшими показателями (в баллах)
Обучение	Планирование и проведение учебных занятий – 7,4 Объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей – 7,5 Организация различных видов внеурочной деятельности – 8	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы – 5,9 Знание нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи – 5,6 Знание конвенции о правах ребенка – 5,9
Воспитание	Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их – 7,5	Проектирование и реализация воспитательных программ – 5,9 Нормативные

мотивационно-когнитивной характеристикой сможет успешнее освоить профессиональную социализацию [8].

В современном обществе профессиональная социализация как процесс адаптации личности специалиста к условиям и требованиям современного общества, профессии, экономики и рынка, предполагает развитие у обучающегося таких качеств, как: способность планировать, регулировать и активно управлять своей профессиональной деятельностью; развитость творческого мышления, наличие высокой мотивации, устойчивой потребности в профессиональной самореализации; способность организовать продуктивное социальное и деловое взаимодействие; обладание качеством конкурентоспособности как формы профессиональной жизнеспособности выпускника вуза в условиях рынка [7].

Выводы. Таким образом, образовательный процесс вуза имеет свою специфику в рамках осуществления профессиональной социализации обучающегося, так как в рамках многообразия формируемых компетенций (общекультурных, профессиональных, профессионально-специализированных), расширения сфер деятельности (учебной, внеучебной, социальной, квазипрофессиональной), коммуникаций и социального взаимодействия, формирует потенциал успешного включения студента в разносторонние общественные отношения, в процесс трудовой деятельности и ориентирование на профессиональное самосовершенствование в течение всей жизни. Содержание вузовского образования связано с выявлением для каждой личности особо значимых аспектов жизнедеятельности и задается вектором профессионально-социализирующего начала, пронизывающим актуальные для обучающегося сферы: познание, общение, досуг, труд, творчество и т.д. Отсюда назначение образовательного процесса вуза — аккумулирование решения проблем профессиональной социализации студента в контексте овладения общечеловеческой и профессиональной культурой, необходимой для профессионального самоопределения, самоутверждения, саморазвития личности в условиях постиндустриального социума.

Профессиональная социализация обучающегося при этом выступает как процесс усвоения субъектом образования знаний о профессии, субкультуре профессиональной общности, формирование системы социально-профессиональных смыслов, ценностей, накопление опыта трудовой деятельности, определяющий готовность обучающегося к оптимальному осуществлению социально-ролевого функционала профессионала и самореализации в профессиональной деятельности. Профессиональная социализация обучающегося вуза связана с выполнением новых профессиональных социальных ролей и определяется повышением активности и избирательности, т.е. субъектности самой личности на уровне действия внутренних факторов индивида, которые выражаются в сознательном «самодостраивании» личности в профессиональном, личностном и социальном самосовершенствовании. Студенты как субъекты профессиональной социализации начинают комбинировать полученные знания и навыки для решения профессионально важных задач, расширяются их возможности принимать ответственные решения, связанные с пониманием собственной значимости (в контексте профессиональной деятельности). Высокий уровень профессиональной социализации обучающегося определяется становлением самостоятельности, ответственности, выработкой собственного мировоззрения,

Феномен профессиональной социализации исходит из индивидуального восприятия своей будущей профессии, предполагающей рефлексивное сопереживание опыта, социально-профессионального пространства, профессионального интереса, то есть всего того, чем индивид обладает, и все это обусловлено «темпоральностью, которая определяет «Я-концепцию» и положение субъекта профессиональной деятельности в мире его «Я» на основе интенционального сознания. На основе данной позиции в профессиональном интересе отражается внутренняя, то есть ценностно-смысловая составляющая студента, его отношение к социально-профессиональному миру и внешняя, то есть качественная реализация профессиональных задач, реализация ценностно-смысловых установок в практической деятельности, творческий поиск формы профессиональной активности будущего специалиста. Взаимодействие целостности этих форм определяют позицию участника образовательного процесса в профессии и социуме посредством профессионально-познавательных процессов как культурных явлений, профессионального интереса, профессионального мировоззрения, системы социально-профессиональных смыслов, ценностей, их направленности, содержание их деятельности на уровне метасознания, который порождает импульсы, обусловливающие творческую активность будущего профессионала в настоящем и будущем [13].

Процесс профессиональной социализации будущего специалиста рассматривается сквозь призму следующих показателей: формирование профессионального призвания, профессионального самосознания и профессиональной идентичности, мотивация на конкретный вид профессиональной деятельности, наличие и развитие профессионально важных качеств, готовность самоосуществлению в профессии, становление профессиональной компетентности и профессионального мышления [3].

При этом профессиональная социализация представляется как процесс многосторонний, охватывающий самые различные сферы жизнедеятельности личности – самопознание (становление профессиональной «Я - концепциии», включающей в себя три структурных элемента: поведенческий, эмоционально-ценностный и когнитивный), общение (выявление компонентов общения, существенных для вхождения индивида в «мир» профессий и существенных для успешной деятельности в рамках той или иной конкретной профессии), деятельность (расширение многообразия социально-профессионального функционала будущего специалиста в рамках накопления опыта работы по профессии), а результат профессиональной социализации выражается нахождением обучающимся своего места в профессиональной стратификации, выработкой профессионального менталитета, формированием ролевого поведения и профессиональной идентификации [1, 6, 10].

Успешная профессиональная социализация предопределяется личностной активностью, поскольку взаимодействие в социуме и воздействие на систему социальных связей и отношений требует принятия и реализации конкретных решений и осуществляется через целеобразование, мобилизацию субъекта деятельности, построение стратегий деятельности и т. д. Последнее, в свою очередь, требует совершенствования знаний, представлений о профессии, изменение уровня притязаний, мотивации. Исходя из этого, необходимо констатировать, что личность со сформированной «Я» - концепцией и развитой

	Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников – 6,5	правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсий, походов и экспедиций) – 5,9
Развитие	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни – 6,7	Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе – 5,3 Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка – 6,0
Педагогическая деятельность по реализации образовательных программ	Реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы - 7,3	Корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста - 6

Интерпретируя данные таблицы 1 можно отметить, что студенты ориентированы на педагогическую деятельность, внимательное и заинтересованное отношение к детям, чувствуют свою готовность к взаимодействию с детьми, к организации разных видов деятельности. В то же

время, они плохо владеют нормативно-правовой базой, следствием чего является неготовность к разработке и реализации программ обучения и воспитания и их корректировке в процессе работы.

Измерения профессиональных компетенций после летней педагогической практики показали совершенно иную картину. Студенты более высокими значениями оценили свою готовность к воспитанию и развитию детей, в то время как показатели готовности к обучению и реализации образовательных программ существенно не изменились. Качественный анализ результатов по видам деятельности представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты изучения профессиональных компетенций студентов после летней педагогической практики

Вид профессиональной деятельности	Профессиональные компетенции с наибольшими показателями (в баллах)	Профессиональные компетенции с наименьшими показателями (в баллах)
Обучение	Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды – 7,4	Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде – 5,6
Воспитание	Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их – 8,6 Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников - 9	Проектирование и реализация воспитательных программ – 6,2 Нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной

определенного социального статуса, основанного на соответствующем уровне образования, наличии профессии, квалификации, семейно-брачных отношениях, уровне доходов и т.д. [11].

Профессиональная социализация формирует потенциал успешного включения индивида в процесс трудовой деятельности и поддержания высокого уровня профессиональной мобильности в течение всей жизни. При нормальном процессе профессиональной социализации в обществе обеспечивается преемственность в передаче от поколения к поколению профессиональных установок и ценностных ориентаций, профессиональных навыков и умений, мастерства, осуществляется постепенное «вхождение» человека в профессиональную жизнь, достигается устойчивость экономической системы [12].

Наиболее полно отражает психологический, нравственный и социальный смысл профессиональной социализации будущего специалиста следующее ее понимание: это выбор карьеры, сферы приложения личностных возможностей, а также формирование практического, действенного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным условиям ее общественно-полезного бытия и саморазвития. Такое определение позволяет рассматривать профессиональную социализацию будущего специалиста с трех позиций: 1) как серию задач, которые ставит общество перед личностью (социологический поход); 2) как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых возможно сочетание между собственными предпочтениями молодого человека и потребностями общества в результате разделения труда (социально-психологический поход); 3) как процесс формирования продуктивного индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность (дифференциально-психологический подход) [6].

Развитие профессиональной социализации происходит параллельно на трех уровнях. На первом (институциональном) уровне профессиональной социализации социокультурное становление обучающегося как профессионала в системе социальных институтов предполагает постановку и реализацию ее долговременных целей, а также ситуативных задач, отвечающих требованиям и условиям развития современного общества. Здесь задается не только общая модель профессии, но и общекультурный тип личности, формируемой в социокультурной профессиональной среде. Тем самым обеспечивается целостный подход к становлению личности профессионала, ее профессиональному воспитанию, к освоению ценностей профессиональной культуры с мировоззренческих позиций, определенных идеологией воспитания. На втором уровне профессиональная социализация осуществляется с учетом ситуативно-вариативных социокультурных ориентации в соответствии со спецификой социальных групп, в частности профессиональных. Особенность непосредственного взаимодействия в рамках группы состоит в том, что в ней происходит «встреча» индивидуального, общественного и профессионального сознания, индивидуального «Я» и социальной самости, зарождаются и передаются моральные нормы и общественные традиции профессиональной группы. Третий уровень связан с профессионально-личностным становлением молодого человека как субъекта профессиональной деятельности, формированием собственного жизненного профессионального опыта и профессиональной культуры [11].

позитивного отношения к внешнему миру, труду, другим людям и самому себе, обретение смысловых субъективных ориентиров в будущей профессиональной и социальной деятельности.

Профессиональная социализация студенческой молодежи в процессе обучения — сложный, непрерывный процесс, имеющий выраженное социальное содержание: «проектирование» личности профессионала, сделавшего определенное занятие своей профессией и являющегося мастером своего дела. Подготовка профессионала в процессе обучения в вузе предполагает поэтапное включение студента в систему профессиональных отношений, формирование знаний и навыков, необходимых для самостоятельного воспроизводства этих отношений в дальнейшей профессиональной деятельности. Именно вузы должны обеспечить подготовку специалистов с высшим образованием, выступающих носителями и трансформаторами профессиональной культуры, конкурентоспособных и востребованных обществом [14].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение специфики профессиональной социализации обучающегося вуза.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрение феномена профессиональной социализации обучающегося вуза исходит из ее обоснования как: одного из важнейших измерений процесса общей социализации человека, обеспечивающего передачу выпускнику накопленного опыта воспроизводства трудовых отношений, вхождение в мир профессиональной деятельности, становление в области труда, обновление социально-профессиональной структуры общества [2, 12]; основы развития и самореализации личности, связанной с овладением трудовыми знаниями, профессиональным языком общения и приобщением к соответствующей субкультуре [5], интериоризацией социальных норм, свойственных профессиональной среде определенного профиля, самоидентификацией и степенью осознания субъектом образования своей роли во взаимодействии с профессиональной средой [9], освоением специальных умений и навыков, ценностей для достижения высокого профессионализма, формированием инновационных, адаптационных и интегративных качеств индивида, необходимых для эффективного включения в профессионально-трудовое сообщество [4].

Обращение к исследованию содержания профессиональной социализации связано с усилением интереса к проблематике профессионального выбора в сфере жизненного пространства, самовыражения, обретения «сущностного Я» профессионала, в сферах сегодняшнего бытия, определения перспективных путей к достижению акме-вершин профессионального саморазвития, которые молодой человек выбирает, и оценивания расстояния, которое он способен пройти. Учитывая динамический характер развития изучаемого процесса выделены следующие признаки профессиональной социализации: 1) Профессионально социализировать будущего специалиста в обществе - это не просто вписать его в профессиональное пространство, не уподобить его другим, а придать его профессиональной деятельности индивидуальный, самобытный и непрерывный характер на протяжении всей жизни; 2) Через профессиональную социализацию обучающийся нацелен на достижение социальной, профессиональной и личностной успешности в разнообразных сферах постиндустриального социума, и достигает в перспективе

		организации (экскурсий, походов и экспедиций) – 6,3
Развитие	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни – 7,3	Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе – 6,3 Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка – 6
Педагогическая деятельность по реализации образовательных программ	Реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы - 6,9	Проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта – 5,8

Как видно из таблицы 2, студенты после работы вожатыми еще больше утвердились в своей способности общаться с детьми, организовывать с ними взаимодействие, создавать детские общности и развивать у детей самостоятельность и активность. В группе профессиональных компетенций с низкими показателями содержательный состав практически не изменился, однако количественные показатели практически во всех случаях увеличились. Напомним, что в таблицах 1 и 2 выборочно представлены лишь некоторые формулировки профессиональных компетенций с максимальными и минимальными значениями. Сопоставив результаты изучения профессиональных компетенций студентов до и после летней педагогической практики, мы заметили, что наибольшие изменения произошли в группах компетенций по видам профессиональной деятельности «воспитание» и «развитие». Для проверки статистической значимости зафиксированных изменений мы применили критерий Манна-Уитни. По виду деятельности «обучения» мы получили следующее.

Результат: **UЭмп = 299**
Критические значения

UKp	
p≤0.01	p≤0.05
229	**268**

Полученное эмпирическое значение Uэмп(299) находится в зоне незначимости.

По виду деятельности «воспитание» результат **UЭмп = 257.5**
Критические значения

UKp	
p≤0.01	p≤0.05
259	**302**

Полученное эмпирическое значение Uэмп(257.5) находится в зоне значимости.

Изменения в сформированности профессиональных компетенций, лежащих в основе развивающей деятельности, также оказались статистически значимыми. Результат: **UЭмп = 165**
Критические значения

UKp	
p≤0.01	p≤0.05
249	**291**

Полученное эмпирическое значение Uэмп(165) находится в зоне значимости.

В готовности студентов к реализации образовательных программ значимых изменений не произошло. Результат: **UЭмп = 115.5**
Критические значения

UKp	
p≤0.01	p≤0.05
66	**83**

Полученное эмпирическое значение Uэмп (115.5) находится в зоне незначимости.

Педагогика

УДК 378.1
доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Квадрициус Марина Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ВУЗА

Аннотация. В статье определена специфика профессиональной социализации обучающегося вуза с позиции междисциплинарного анализа описания значимых параметров и признаков, характеристики содержательной основы, определения психологического, нравственного и социального смысла изучаемого феномена, определения основных сфер становления профессионала.

Ключевые слова: профессиональная социализация, обучающийся, образовательный процесс вуза, профессиональная деятельность, профессионал.

Annotation. In article the specifics of professional socialization of the studying higher education institution from a position of the cross-disciplinary analysis of the description of significant parameters and signs, characteristics of a substantial basis, determination of psychological, moral and social sense of the studied phenomenon, definitions of the main spheres of formation of the professional are defined.

Keywords: professional socialization, student, educational process of higher education institution, professional activity, professional.

Введение. Социокультурные и социально-экономические преобразования общества, масштабы инновационных тенденций образовательной системы России существенно влияют на содержание, характер и условия профессиональной социализации обучающегося вуза. Целевой ориентир профессиональной социализации соотносится с продуктивной интеграцией в социум выпускника нового поколения, обладающего высоким уровнем профессионализма, быстро ориентирующегося в меняющихся условиях постиндустриального социума, конкурентоспособного на рынке труда, готового к принятию самостоятельных решений, осмысленному выбору целей и способов реализации жизненного пути. Без молодых, активных и компетентных в сфере профессиональной деятельности специалистов общество не может эффективно функционировать на пользу государству и людям, а следовательно, оно заинтересовано в создании предпосылок для благоприятной профессиональной социализации обучающихся вузов. Это определяет новые подходы к целенаправленной профессиональной социализации студента, когда учитываются интересы общества, его основные тенденции и социализирующие возможности высшего образования, ответственного за формирование личности обучающегося – будущего профессионала «внутри общества», его социально-профессиональной зрелости,

вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения, что способствует формированию социально-трудовой компетенции;

- познание способов самодиагностики, саморегуляции и самокоррекции физического и психического здоровья, духовного и интеллектуального развития, собственной безопасной жизнедеятельности, что способствует формированию компетенции личностного самосовершенствования.

Выводы. Практический опыт участия студентов Пермской ГСХА в общественных студенческих объединениях способствует решению таких важных задач, стоящих перед высшей школой в современных социально-экономических условиях как:

- развитие активной социальной, общественной позиции студентов;
- реализация потенциалов инициативности, активности и самостоятельности студентов;
- воспитание конкурентоспособного молодого специалиста с опытом различных видов социальной деятельности в связи с обладанием надпрофессиональными (ключевыми) компетенциями.

Литература:

1. Ганьшина В.А., Тимофеева Д.Ю. Саморазвитие как способ формирования личности (на примере профсоюзной организации Пермской ГСХА «PROFstyle») // Всерос. науч.-практ. конф. «Молодежная наука 2017: технологии и инновации», 13-17 марта 2017 г. В 2 ч. Ч 2. – Пермь: ИПЦ «Прокростъ», 2017. – С. 275-278.

2. Майер Г.В., Маковеева В.В. О роли вузов в подготовке конкурентоспособных кадров для новой экономики // Проблемы управления в социальных системах [Электрон. ресурс]. 2009. № 1. Т. 1. С. 17-28. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-vuzov-v-podgotovke-konkurentosposobnyh-kadrov-dlya-novoy-ekonomiki (дата обращения 15.06.2017).

3. Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 г. № 2227-р. [Электронный ресурс] http://www.minsvyaz.ru/ru/documents/3622/ (дата обращения 15.06.2017).

4. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р) [Электронный ресурс] http://static.government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf (дата обращения 15.07.2017).

5. Официальный сайт Пермской ГСХА [Электронный ресурс] http:// www.pgsha.ru/web/nonstudywork/ (дата обращения 15.07.2017).

6. Петрова Е.Г., Холина О.А. Профессиональные компетенции как один из критериев оценки качества преподавания в высшей школе // Вестник ТГПИ. Гуманитарные науки, 2009. – С. 339-343.

7. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. – Берн, 1996.

8. Труфанова Т.А. Профессиональная адаптация выпускников вузов как особой категории рабочей силы // Социально-экономические явления и процессы, 2014. – № 2 (060). – С. 136-142.

9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 23 апреля. [Электронный ресурс] http:// www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm (дата обращения 15.06.2017).

Таким образом, прирост в самооценке студентами сформированности профессиональных компетенций по видам профессиональной деятельности «воспитание» и «развитие» является статистически значимым. Полученные результаты обусловлены характером деятельности студентов на практике, ее содержанием и организацией.

Летняя педагогическая практика является самостоятельной педагогической работой с полной ответственностью за жизнь, физическое, психическое и нравственное здоровье детей и подростков, их полноценный отдых и развитие. Специфичны время и место этой работы. Время – каникулы, когда дети совсем иначе воспринимают окружающий их мир и все, что с ними происходит. Летнюю педагогическую практику студенты проходят в качестве вожатых детских оздоровительных лагерей, профильных лагерей, городских летних площадок. Детский оздоровительный лагерь становится для практиканта не только местом педагогической практики, но и сильнейшим фактором воспитания и профессионального становления. Здесь на первое место выступают не только профессиональные знания и умения, но и личность самого вожатого. Студенты становятся полноправными членами педагогического коллектива лагеря, вступают во взаимодействие с другими его службами, с администрацией и представителями предприятия или организации, в ведении которых находится лагерь.

Летняя педагогическая практика предусматривает следующие основные разделы: организационно-педагогическая работа; коллективное планирование; изучение специфики проявления возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, состояния их здоровья, условий жизни и воспитания; организация коллективно-творческой деятельности по всем направлениям воспитания; организация режима, активного отдыха детей, проведение санитарно-гигиенической работы и работы по самообслуживанию; проведение индивидуальной воспитательной работы с детьми и подростками; ведение педагогического дневника с анализом и самоанализом проведенной работы ежедневно; изучение и обогащение положительного опыта воспитательно-оздоровительной работы в лагере; пополнение личного методического фонда по работе со школьниками в оздоровительном лагере.

Вопросы организации летнего отдыха детей включены в учебный процесс по различным дисциплинам психолого-педагогического цикла. Разработаны и читаются такие дисциплины по выбору, как «Организация воспитательной деятельности в детском оздоровительном лагере», «Актуальные проблемы досуговой деятельности младших школьников», «Организационно-творческая работа с детьми в системе дополнительного образования», «Организация внеурочной деятельности младших школьников». Ежегодно проводится две студенческие конференции, посвященные проблемам организации летнего отдыха детей с участием представителей организаций, занимающихся летним отдыхом детей. В рамках этих конференций проводятся презентации, мастер-классы, интерактивные выступления. Это значительно расширяет представление студентов об инфраструктуре детских лагерей, их многообразии, разных целевых установках в зависимости от контингента детей и реализуемых образовательных программ дополнительного образования, досуговой, рекреационной деятельности, выполнения социальных и реабилитационных задач.

Выводы. Летняя педагогическая практика решает задачи формирования у студентов профессиональных компетенций, позволяющих в будущем осуществлять свою профессиональную деятельность с учетом специфики возраста детей. Сетевое взаимодействие с детскими оздоровительными лагерями-партнерами вносит существенный вклад в качественную подготовку учителей начальных классов. Летняя педагогическая практика является важным фактором формирования профессиональных компетенций студентов педагогического направления бакалавриата и ее включение в учебный процесс полностью соответствует современным тенденциям модернизации педагогического образования. Роль летней педагогической практики в становлении профессиональных компетенций студентов педагогического бакалавриата заключается в том, что она оказывает существенное влияние на овладение студентами профессиональной деятельностью. Проведенное эмпирическое исследование показало, что прирост в сформированности профессиональных компетенций студентов в области воспитания и развития детей является статистически значимым.

Литература:

1. Зимняя И.А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING / И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н. А. Морозова // Высшее образование сегодня. – 2007. – №11. – С. 22–27.

2. Карпова Е.В., Невзорова А.В. Организация и психолого-педагогическое содержание летней педагогической практики студентов [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.В. Карпова, А.В. Невзорова; ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. — 102 с.

3. Невзорова А.В. Непрерывное педагогическое образование в условиях внедрения профессионального стандарта педагога // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования [Электронный ресурс]: сборник научных статей / под ред. М. И. Вишневского, Е. И. Снопковой.– Электрон. данные. –Могилев: МГУ имени А.А.Кулешова, 2016. – С. 101-105.

животноводческого направления, землеустроительные и ландшафтные отряды), сервисные отряды (отряды промоутеров и продавцов, сфера обслуживания, клининговые услуги, отряды охраны правопорядка), строительные отряды, педагогические отряды. Наряду с трудовой деятельностью бойцы студенческих отрядов принимают участие в культурно-массовых мероприятиях городского, краевого, регионального и федерального уровней, занимаются социально-значимой работой (помощь ветеранам, инвалидам, детям-сиротам, жителям села и т.д.), активно участвуют в волонтерской деятельности [5].

Студенческий совет как коллегиальный орган управления академией направлен на обеспечение реализации прав и законных интересов обучающихся на участие в управлении образовательным процессом, развития социальной активности студенчества, поддержки и реализации социальных инициатив [5]. Члены Студенческого совета и профсоюза студентов могут быть избранными в Ученый Совет факультетов, академии и принимать участие в решении важных вопросов академической жизни, быть организаторами и участниками мероприятий различных направлений и уровней.

По мнению членов студенческого профсоюза Пермской ГСХА, участие в данной общественной организации дает возможность «раскрыть свои таланты, управленческие навыки, самореализоваться в современном обществе, а так же принимать участие в подготовке нормативных документов, локальных актов академии; 90% опрошенных студентов, принимающих участие в «Школе личностного роста и развития студенческого самоуправлении», организованной профсоюзом студентов академии, отмечают положительные личностные изменения» [1].

Внеучебная деятельность студентов в роли бойцов строительных отрядов, студенческого актива предполагает:

- развитие способности студентов самоопределяться в ситуациях различных видов деятельности (оценка и ориентация в окружающем мире, осознание своей роли и предназначения, выбор целевых и смысловых установок для своих действий и поступков, принятие решения), что способствует формированию ценностно-смысловой компетенции;
- познание особенностей национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных, культурологических основ социальных явлений и традиций, овладение навыками бытовой и культурно-досуговой сфер, что способствует формированию общекультурной компетенции;
- получение знаний и умений целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, особенно в условиях действительности, в нестандартных ситуациях, что способствует формированию учебно-познавательной компетенции;
- самостоятельный поиск, отбор и анализ необходимой информации, особенно в условиях познания окружающего мира, что способствует формированию информационной компетенции;
- взаимодействие с людьми разных возрастов и национальностей, различных социальных статусов, развитие умения слушать и слышать людей, сопереживать, находить индивидуальный подход к каждому, что способствуют формированию коммуникативных компетенций;
- овладение знаниями и опытом социальной активности в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в

- компетенции личностного самосовершенствования [9].

Помимо создания специальных условий при организации образовательного процесса, важным компонентом формирования надпрофессиональных (ключевых) компетенций является внеучебная деятельность в вузе.

Согласно Основам государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, среди приоритетных задач, поставленных для достижения целей государственной молодежной политики, отметим следующие:

- системная поддержка программ и проектов, направленных на формирование активной гражданской позиции молодых граждан, национально-государственной идентичности, воспитание уважения к представителям различных этносов, укрепление нравственных ценностей, профилактику экстремизма, взаимодействие с молодежными субкультурами и неформальными движениями;
- вовлечение молодежи в активную работу поисковых, археологических, военно-исторических, краеведческих, студенческих отрядов и молодежных объединений;
- вовлечение молодежи в творческую деятельность, поддержка молодых деятелей искусства, а также талантливой молодежи, занимающейся современными видами творчества и не имеющей специального образования;
- развитие молодежного самоуправления в образовательных организациях;
- расширение сети молодежных, физкультурно-спортивных, военно-патриотических и компьютерных клубов, библиотек, художественных кружков и других организаций, доступных для молодежи [4].

Необходимо отметить, что решение вышеперечисленных приоритетных задач государственной молодежной политики Российской Федерации является одновременно и условием, и следствием формирования надпрофессиональных (ключевых) компетенций.

Рассмотрим внеучебную деятельность студентов Пермской государственной сельскохозяйственной академии в части решения данных задач. Среди структурных подразделений Пермской ГСХА, отвечающих за внеучебную деятельность обучающихся академии, следует отметить:

- центр международных связей;
- центр содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников (со штабом студенческих отрядов);
- студенческий клуб;
- спортивный студенческий клуб [5].

Участие студентов в спортивных секциях, кружках художественной самодеятельности, стажировках в других странах (Европы и Америки) способствует формированию общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных и социально-трудовых компетенций.

Необходимо отметить особый вклад в развитие надпрофессиональных (ключевых) компетенций таких общественных студенчески объединений, как: студенческие отряды, студенческий совет и профсоюз студентов.

По данным Штаба студенческих отрядов академии, в настоящее время студенческие отряды Пермской ГСХА самые многочисленные в Пермском крае (783 человека) и действуют по следующим направлениям: сельскохозяйственные отряды (механизированные, агроотряды, отряды

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры истории, социологии и права Неклюдова Виктория Валентиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова» (г. Пермь)

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ СТУДЕНЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена анализу формирования надпрофессиональных компетенций в процессе внеучебной деятельности в вузе. Рассмотрен вариант развития и практического применения надпрофессиональных компетенций посредством участия обучающихся в общественных студенческих объединениях. Проанализирована деятельность студенческих отрядов, студенческого совета, профсоюза студентов Пермской государственной сельскохозяйственной академии в части формирования социальных, межличностных и личностных компетенций.

Ключевые слова: вуз, студенты, надпрофессиональные компетенции, коммуникативные умения и навыки, самостоятельность, общественные студенческие объединения, студенческий совет, студенческий отряд, профсоюз студентов.

Annotation. The article is devoted to the analysis of formation of professional competences in the process of extracurricular activities at the University. There was considered a variant of development and practical application of professional competencies through student's participation in the local student associations. The author analyzed the activities of the student detachment, the student Council, the students' Union Perm state agricultural Academy to develop social, interpersonal and personal competencies.

Keywords: University, students, professional competence, communication skills, independence, social and student associations, student Council, the student detachment, the students' Union.

Введение. Профессиональная успешность выпускника вуза зависит от многих факторов, в том числе от степени сформированности у обучающихся профессиональных и надпрофессиональных компетенций. В отличие от профессиональных компетенций, результаты овладения надпрофессиональными (общими, ключевыми) компетенциями с одной стороны, не являются следствием только обучения, а формируются в итоге многосторонней деятельности обучающихся, а с другой стороны, являются обязательным условием профессиональной успешности молодого специалиста. Самостоятельность, умение поиска информации, эффективные коммуникации – качества выпускника вуза, обеспечивающие высокую конкурентоспособность и профессиональную адаптацию молодого специалиста в кратчайшие сроки.

Формулировка цели статьи: рассмотреть участие обучающихся в общественных студенческих объединениях как фактор формирования

надпрофессиональных компетенций, как условие успешности профессиональной деятельности выпускников вуза.

Изложение основного материала статьи. Современная ситуация на рынке труда характеризуется предъявлением работодателя к соискателям требований как опыта и достаточной квалификации, так и высокой мотивации к профессиональной деятельности и самообразованию, умения быстрого поиска информации, самостоятельности и адаптированности в изменяющихся социально-экономических и профессиональных условиях, умения работать в команде, обладания личной эффективностью и ответственностью и т.д. Причем, личностные качества и практические навыки подвергаются проверке на первичном этапе отбора соискателей, в процессе профессиональной адаптации, а также в рабочих ситуациях, что свидетельствует об актуальности формирования надпрофессиональных компетенций в студенческие годы.

Значимость формирования компетенций и моделей поведения, востребованных в инновационном социуме, а также необходимость развития системы непрерывного образования декларированы в Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [3]. Специальная организация образовательного процесса в высшей школе является следствием острой необходимости воспитания у обучающихся вузов надпрофессиональных компетенций, способствующих становлению конкурентоспособного специалиста [2]. Наличие конкурентоспособных сотрудников предприятия усиливает позицию самого предприятия на рынке, что объективно объясняет требования работодателя к соискателям. По данным Т.А. Труфановой, выпускники вузов как соискатели рабочего места с точки зрения работодателя имеют некоторые сильные и слабые стороны. Отмечены следующие преимущества выпускников: возможность привнесения свежих идей в организацию, высокая мобильность и обучаемость, энергичность и высокая мотивация к достижению, относительная дешевизна по сравнению с другими категориями рабочей силы, лояльность к организации. Выделены такие слабые стороны выпускников, как отсутствие необходимых умений и навыков, опыта трудовой дисциплины, более длительный срок адаптации (по сравнению с другими категориями рабочей силы), необоснованная амбициозность и неадекватность в восприятии себя как сотрудника, завышенные притязания, нереалистичные ожидания (по заработной плате, оценке своего труда, характеру работы) [8].

Анализ характеристики личностных качеств выпускников вузов с позиции работодателя обосновывает обращение внимания на вырабатывание надпрофессиональных (ключевых) компетенций обучающихся.

Вследствие отсутствия единого согласованного перечня надпрофессиональных (ключевых) компетенций, объясняющегося разнящимися требованиями общества к подготовке выпускников вузов в различных странах и регионах, на симпозиуме Совета Европы по теме «Ключевые компетенции для Европы» установлен примерный перечень надпрофессиональных (общих, ключевых) компетенций [6]. Комитетом по образованию Совета Европы предложено два подхода к классификации компетенций — предметно-содержательный и процессуально-технологический.

Предметно-содержательный подход рассматривает компетенции на основе совокупности знаний и умений в определенной социальной сфере:

- политические и социальные компетенции – способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, урегулировании конфликтов, деятельности демократических институтов общества;
- компетенции, необходимые для жизни в многокультурном государстве: понимание и признание различий между людьми и нациями, уважение, способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, относящиеся к владению устным и письменным общением (в том числе, владение иностранными языками);
- компетенции, связанные с информацией, – владение новыми технологиями, понимание их применения, способность критического отношения к информации, распространяемой СМИ, к рекламе;
- компетенции в сфере непрерывного образования: способность учиться всю жизнь.

Процессуально-технологический подход анализирует компетенции как способы таких надпредметных действий, как: изучать, думать, искать, приниматься за дело, сотрудничать, адаптироваться. Данные компетенции включают:

- умение анализировать прошлый опыт и извлекать из него пользу, организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их, формировать свои собственные приемы изучения, уметь решать проблемы, заниматься самообразованием;
- формирование взаимосвязи прошлых и настоящих событий, обладание критическим мышлением, умение вести дискуссию и отстаивать свою позицию, оценивание социальных привычек;
- поиск информации различными способами: запрос банков данных, опрос окружающих, консультации экспертов, работа с документами;
- умение организовывать свою работу, пользоваться вычислительными и моделирующими приборами, присоединение в совместное дело, группу или коллектив с внесением собственного вклада и личной ответственностью;
- умение сотрудничества и работы в группе, принятия решения, умение договариваться, разрабатывать и выполнять контракты, ощущать разногласия и конфликты;
- умение использования новых технологий, каналов информации и телекоммуникации, приспособление к быстрым изменениям, стойкость перед трудностями, поиск новых решений [7].

Описание надпрофессиональных (ключевых) компетенций российскими учеными-педагогами представлено в перечне ключевых образовательных компетенций А.В. Хуторского, основанном на объединении «главных целей образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, основных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе»:

- ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;
- социально-трудовые компетенции;