

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА

*МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ*

(г. Армавир, 20-21 апреля 2017 года)

Армавир
АГПУ
2017

Научные редакторы –

А.Р. Галустов – доктор педагогических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «АГПУ»

Ю.П. Ветров – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник
высшей школы РФ, лауреат премии Правительства РФ в области образования,
проректор по научно-исследовательской и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «АГПУ»

Н.К. Андриенко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории,
истории педагогики и образовательной практики, декан факультета дошкольного
и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ»

Ответственные редакторы –

Е.А. Плужникова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории,
истории образования и педагогической практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

А.М. Дохоян – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной,
специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ»

А.А. Терсакова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории,
истории образования и педагогической практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

П 24 **Педагогика и психология XXI века** : материалы Международной научно-
практической конференции (г. Армавир, 20-21 апреля 2017 года) / науч. ред.:
А. Р. Галустов, Ю. П. Ветров, Н. К. Андриенко; отв. ред.: Е. А. Плужникова,
А. М. Дохоян, А. А. Терсакова. – Армавир : РИО АГПУ, 2017. – 172 с.

ISBN 978-5-89971-596-9

В сборнике «Педагогика и психология XXI века» рассматриваются современ-
ные проблемы педагогики и психологии. Излагаются и обобщаются теоретические,
методические, психолого-педагогические основы деятельности специалистов обра-
зовательной сферы.

Представленные исследования дают возможность ознакомиться с опытом со-
временной отечественной и зарубежной науки.

УДК-37:159.9"20"
ББК-74

ISBN 978-5-89971-596-9

© Авторы статей, 2017
© Оформление. ФГБОУ ВО «Армавирский
государственный педагогический университет», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Теоретико-методологические аспекты психолого-педагогического образования в современном образовательном пространстве

Андриенко Н.К., Костенко А.А., Терсакова А.А. Психолого-педагогические особенности воспитательной работы с детьми и подростками в условиях детских оздоровительных учреждений.....	6
Белоус О.В., Вареца Е.С. Психологические основы профессиональной мотивации сотрудников МВД.....	10
Вареца Е.С., Белоус О.В. Неудовлетворённость браком как причина супружеских измен.....	13
Вареца Е.С. Представления о моделях построения отношений у девушек.....	17
Ветров Ю.П. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования.....	22
Герлах И.В. Из опыта реализации краевой программы «Социальное служение как путь духовного становления молодёжи».....	24
Гладченко В.Е. Использование жанра письма при формировании связной письменной речи младших школьников.....	28
Гревцова В.И. Интегративный подход в развитии вторичной языковой личности.....	32
Дохойн А.М. Медиация как форма управления коммуникативным процессом.....	34
Живогляд М.В. Педагогические аспекты подготовки будущих учителей к работе с детьми с ОВЗ в условиях реализации инклюзивного образования в основной школе.....	36
Ибрагимова И.Н. Подготовка студентов к руководству российским движением школьников в современной образовательной среде Кубани.....	40
Лахмоткина В.И. Особенности формирования звукопроизношения у детей с детским церебральным параличом.....	44
Лукаш С.Н., Эпоева К.В., Дорожнинская К.В., Волков О.П. Патриотическое воспитание студентов в процессе социально-культурной деятельности...	48
Паладян К.А. Развитие умений самостоятельной работы учащихся в процессе изучения математики в основной школе в контексте коммуникативно-деятельностного подхода.....	51
Плужникова Е.А., Петросян А.Р., Шкуропий К.В. Научно-исследовательская деятельность студентов в системе профессиональной подготовки в современном вузе.....	56
Согоянн С.С. Инновационная деятельность педагога в современных условиях.....	61
Тарасьян Н.А., Качалова А.В. Развитие духовно-нравственной сферы Личности будущего бакалавра в условиях обучения в высшей школе.....	64
Третьяков А.Л. Некоторые особенности воспитательного потенциала системы дополнительного образования и её роль в формировании информационной компетентности школьников...	67
Хуснутдинова М.Н. Современные технологии преподавания в вузе.....	70
Шкрябко И.П. Психологическая характеристика игровых технологий.....	72

Практико-ориентированные аспекты деятельности педагогов в реализации современных тенденций в образовательных организациях

Буланкина Т.А. Двигательный анализатор – одно из условий мыслительной деятельности старшего дошкольника в конструировании.....	76
Лучкова Н.Г. Развитие коммуникативных качеств у младших школьников.....	79
Маркова Е.А. Тревожность детей дошкольного возраста и возможности её коррекции.....	80
Мужичук М.В. Использование проектной технологии в процессе обучения математике как один из методов развития способностей учащихся.....	82
Муковнина О.Ю. Развитие социальной активности детей дошкольного возраста.....	86
Никитенко Г.Н. Особенности социализации детей и подростков в условиях социально-реабилитационного центра.....	87
Тараненко С.В. Жестокое обращение с детьми в семье.....	89
Швыгарь О.А. Организация познавательно-исследовательской деятельности как средство развития естественнонаучных представлений у старших дошкольников.....	93
Шепелева О.С. Преподавание английского языка в современной общеобразовательной организации в дискурсе инновационных трендов и глобальных вызовов: постановка проблемы.....	96

Исследования молодых учёных в сфере педагогики и психологии

Андрюченко Н.К., Санарова Е.А. Психолого-педагогические причины и способы предупреждения конфликтов между учителями и школьниками.....	101
Арефьева А.Л. Основы управления взаимодействием дошкольной организации с родителями.....	104
Белоус Ю.А. Возможности использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.....	106
Вареца Е.С., Горбачева И.А. Интроекция при дистрессе психологического характера.....	109
Вареца Е.С., Мартыненко А. Особенности проявления самооценки и застенчивости в дошкольном возрасте.....	111
Вареца Е.С., Михайлова Е.А. Самооценка как важнейший элемент психологического здоровья подростка.....	113
Вареца Е.С., Попова Ю.И. Особенности профессиональной деформации медицинских работников.....	116
Вареца Е.С., Чупеко А.А. Формы психологического взаимодействия с детьми из неполных семей.....	118
Вареца Е.С., Шумков М.А. Причины стрессовых ситуаций в системе общественного питания.....	119
Галустов Р.А., Лалаян Д.К. Развитие творческих способностей детей в системе дополнительного образования.....	120
Дорош Д.А. Разработка путей решения проблемы безработицы молодёжи и её психологические аспекты.....	122

Зеленко Н.В., Ковалева Ю.Ю.	
Коучинг технология как модель организации современного урока.....	124
Колосова Е.С.	
Готовность к самообразованию как предмет психолого-педагогических исследований.....	126
Костенко А.А., Мельникова А.М.	
Психолого-педагогические особенности классного руководителя и учащихся в ходе изменения стандартов.....	128
Низова Е.Б.	
Развитие креативности с помощью инновационных технологий.....	131
Плужникова Е.А., Аллавердиян Г.А.	
Организация и управление самостоятельной деятельностью обучающихся при организации учебной и внеурочной деятельности в современной школе.....	133
Плужникова Е.А., Иванова Т.С.	
Технология ТРИЗ в системе современного дошкольного образования.....	136
Пономарева В.В., Джумайло А.А.	
Психологические особенности формирования самостоятельной работы учащихся при обучении английскому языку в средних классах.....	138
Пономарёва В.В., Колесникова Е.В.	
Психологическое сопровождение использования информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка.....	140
Сарсембаева Э.Ю., Ходжаев М.	
Мотивационный тренинг как способ выздоровления наркозависимых на примере РГКП «Республиканский научно-практический центр медико-социальных проблем наркомании» г. Павлодара».....	142
Семенака С.И., Смирнова О.В.	
Развитие профессионализма педагога в области социализации дошкольников.....	145
Сечкарева Г.Г., Кудрявцева (Гордиенко) Е.А.	
Исследование эмоционального благополучия дошкольников.....	148
Синицин В.А.	
Инновационные тренды в управлении современным российским образованием XXI века	151
Терсакова А.А., Давыдова В.А.	
Проектирование индивидуальных и групповых форм воспитания.....	155
Третьяков А.Л.	
Дополнительная образовательная программа по правовому просвещению обучающихся как уникальная педагогическая форма формирования правосознания будущих граждан демократической России.....	158
Хитарян (Турвандян) С.В.	
Коррекция эмоциональной сферы младших школьников методом игровых технологий....	162
Скиба Н.В., Хоминич А.С.	
К вопросу о проблеме формирования профессионально-личностного роста подростка.....	163
Шиховцов К.В.	
Применение инновационных образовательных технологий для повышения учебной мотивации курсантов.....	165
Сведения об авторах	168



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ



УДК-371.217.3:37.015.31

Н.К. Андриенко, А.А. Костенко, А.А. Терсакова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** Статья посвящена проблемам и перспективам организации летнего оздоровительного отдыха детей, рассматриваются психолого-педагогические аспекты организации воспитательной работы с детьми и подростками, методы и формы эффективного взаимодействия.*

***Ключевые слова:** детские оздоровительные учреждения, летний отдых, методы, формы, дети, подростки, систем воспитания.*

Детский оздоровительный лагерь является внешкольным учреждением для детей, находящихся в возрасте от 6 до 14 лет. ДОУ создается для организации отдыха детей, их досуга и оздоровления. Согласно ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 21.12.04. № 170, отдых детей и их оздоровление – это «совокупность мероприятий, обеспечивающих развитие творческого потенциала детей, охрану и укрепление их здоровья, профилактику заболеваний у детей, занятие их физической культурой, спортом и туризмом, формирование у детей навыков здорового образа жизни, соблюдение ими режима питания и жизнедеятельности в благоприятной окружающей среде при выполнении санитарно-гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований».

Помимо всего прочего в этом законе определяется статус ДОУ - «организация отдыха детей и их оздоровление - детские оздоровительные лагеря (загородные оздоровительные лагеря, лагеря дневного пребывания и другие), специализированные (профильные) лагеря, (спортивно-оздоровительные лагеря, оборонно-спортивные лагеря, туристические лагеря, лагеря труда и отдыха, эколого-биологические лагеря, технические лагеря, краеведческие и другие лагеря), оздоровительные центры, базы и комплексы, иные организации независимо от организационно-правовых форм и форм собственности, основная деятельность которых направлена на реализацию услуг по обеспечению отдыха детей и их оздоровления» [3, с. 12]. Воспитательная программа каждого лагеря полностью зависит от типа самого лагеря, и поэтому для выявления особенностей организации ДОУ, необходимо обозначить существующие типы детского лагеря.

Существуют следующие виды детских лагерей:

Лагеря санаторного типа: Основное внимание педагогов направлено на поддержание и утверждение здорового образа жизни младших школьников и подростков. Их программы включают оздоровительные упражнения, разнообразные спортивные игры, купание, закаливание и т. д. Таким образом, сами условия пребывания детей в таких лагерях направлены на их оздоровление и профилактику заболеваний.

В профильных лагерях главную роль играют массовики-затейники, руководители кружков и режиссеры. Данный тип лагеря подразумевает направленность деятельности детей. Он действует на базе секций и досуговых центров. Здесь проходят различные мероприятия, такие как дискотеки, массовые представления, работают кружки, просмотры конкурсных программ, выступления.

Загородные центры: здесь ребенок получает психологическую поддержку и помощь в решении проблем. Для этой цели создаются микрогруппы, организуются успокаивающие прогулки и беседы.

В лагерях с дневным пребыванием детей происходит их оздоровление и развитие по месту жительства.

Обучающий лагерь. Во время пребывания в таком лагере дети не только укрепляют свое здоровье, но и получают знания по предметам. Так, например, если ребенок отстает по школьной программе, то специально организуются для него занятия по нужному предмету. Преподаватели в таком лагере ведут индивидуальную работу, а если и собирают детей в группы, то они небольшие по 3-5 человек, это помогает лучше усваивать информацию.

Одним из обучающих лагерей является языковой лагерь. В этот лагерь дети едут для изучения иностранного языка. Как правильно данный тип ДООУ расположен на территории зарубежных стран, потому что эффективность изучения языка зависит от погружения ребенка в языковую среду. Детей знакомят с культурой страны, чей язык они изучают посредством экскурсий.

Появляются новые тенденции к организации летнего отдыха детей, которые выражаются в создании региональных социально-педагогических программ: поддержка одаренных детей и подростков; организация активного отдыха детей с девиантным поведением; патриотическое воспитание.

В настоящее время так же получила развитие форма лагеря при учреждениях социального обслуживания. Это лагеря с дневным пребыванием детей и подростков, профильные лагеря, лагеря с круглосуточным пребыванием детей, которые базируются при центрах социального обслуживания населения, центрах помощи семье и детям, различных реабилитационных центрах, целью деятельности, которых является не только организация отдыха детей, но и их социальная защита и реабилитация [2, с. 53].

Существуют следующие цели воспитательной деятельности:

- социально-педагогическая защита детей;
- решение и предотвращение межличностных конфликтов, складывание позитивных отношений между людьми, развитие способностей и интересов личности, защита ее прав;
- формирование и развитие личностных качеств детей, необходимых для позитивной жизнедеятельности;
- увеличение степени самостоятельности детей и подростков, их способности контролировать свою жизнь, более эффективно разрешать возникающие проблемы;
- создание условий, в которых дети и подростки могут максимально проявить свои потенциальные возможности;
- адаптация или реадaptация детей в обществе;
- компенсация дефицита общения в школе, семье, в среде сверстников;
- дополнительное образование, получаемое в соответствии с их жизненными планами и интересами.

Из этого можно уверенно сказать, что цели воспитания в лагере весьма разнообразны.

Основными видами услуг, которые предоставляются детям в ДООУ, являются:

- обеспечение нормальной жизнедеятельности ребенка;
- медицинские услуги, которые обеспечивают своевременное оказание профессиональной медицинской помощи, охрана здоровья ребенка, профилактика заболеваний, контроль за санитарно-гигиеническими требованиями;
- педагогические услуги, которые позволяют, повысить интеллектуальный уровень ребенка, расширить его кругозор, сформировать различные умения и навыки, а также развить творческий потенциал;
- психологические услуги, которые направлены на улучшение психического состояния детей и их адаптацию к окружающей среде;
- услуги в сфере права, которые оказывают юридическую помощь не только детям, но и их родителям, или законным представителям;
- услуги по оказанию культурно-оздоровительной деятельности, которые обеспечивают проведение времени с пользой, развитие духовно-нравственных качеств личности обеспечивающие, приобщение к культурным ценностям;
- услуги спорта, туризма, физической культуры, экскурсий, которые направлены на укрепление и развитие здоровья ребенка;
- информационные услуги, обеспечивающие информацией о каждом конкретном оздоровительном учреждении;

Таким образом, мы можем отметить, что сейчас существует большое количество различных типов ДООУ, которые предоставляют детям различные услуги, помогают ребенку организовать свой отдых с пользой для своего здоровья.

Возникновение термина «воспитательная система» в педагогике связано с влиянием идей системного подхода на воспитание. В ближайшие годы это понятие станет ключевым для педагогики.

Воспитательная система состоит из таких понятий как «педагогическая система», «дидактическая система», а также «система воспитательной работы» и занимает среди них особое место.

Поэтому давайте рассмотрим понятие «воспитательная система», как особая педагогическая категория, которая связана с другими, а также раскроем ее закономерности становления и развития и определим ее функции.

Для начала необходимо дать определение такой категории, как воспитание. Существует множество определений данного понятия, но в основу воспитания Министерства образования РФ, концепции В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой принято определение, данное Х.Й. Лийметсом, рассматривающего воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности. Это определение заметно отличается от распространенного определения воспитания как целенаправленной передачи социального опыта подрастающему поколению, из которого вытекает стержень проектируемого и реализуемого воспитательного процесса, а именно обучение.

Рассматривая воспитание как управление процессом развития личности через создание благоприятных для этого условий, сама воспитательная система выглядит иначе и она вовсе не сводится только к педагогической система. Во-первых, это психолого-педагогическая система, во-вторых, социально-педагогическая, влияющая не только как педагогический фактор, но и как социальный фактор, через включенность в окружающую среду и через социальные отношения, формируемые детьми, педагогами, родителями, руководителями. Поэтому следует отметить, что понятие педагогическая система более узкое, нежели понятие воспитательная система, но первая является основой для второй.

Система взаимосвязанных воспитательных мероприятий, приводящих к поставленной цели, и есть система воспитательной работы.

Каждая образовательная организация выполняет обучающую и воспитывающую функции. Оно призвано давать подрастающему поколению знания, умения и навыки, приобщать его к культуре, готовить к общественно значимой деятельности. Но не менее важной является функция, которая связала, а формированием у учащегося ценностного отношения к миру, культуре, окружающей среде, с осознанием себя в этом мире.

Воспитательная система – это упорядоченная целостная совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливает наличие у учреждения образования или его структурного подразделения способности целенаправленно и эффективно содействовать развитию личности учащихся [1, с. 78].

Воспитательная система состоит из нескольких компонентов, а именно:

- цель (совокупность идей, для реализации которых она создается);
- деятельность, которая обеспечивает реализацию целей;
- субъект деятельности, ее организующий, в ней участвующий;
- отношения, рождающиеся в деятельности и общения, интегрирующие субъект в некую общность;
- среда системы, освоенная субъектом;
- управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы.

Воспитательная система в своем развитии проходит три этапа: становление, отработка и окончательное оформление системы. Опишем каждый из них подробнее.

Первый этап – становление системы. На этом этапе разрабатываются теоретические концепции будущей воспитательной системы, создается ее структура, устанавливаются межкомпонентные связи. Главная цель этого этапа – выработка нового педагогического мышления, формирование коллектива единомышленников.

Второй этап – отработка системы. На этом этапе происходит развитие коллектива, органов самоуправления и самоуправления, утверждаются системообразующие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы, закрепляются традиции, идет отработка наиболее эффективных педагогических технологий.

Третий этап – окончательное оформление системы. На данной стадии коллектив превращается в содружество детей и взрослых, связанных единой целью, общей деятельностью, отношениями сотрудничества, творчества. В центре внимания - воспитание свободной, гуманной, духовной, творческой, практичной личности, развитие демократического стиля руководства и отношений, повышение уровня культуры. Все это, по мнению Е.В. Бондаревской, является ярким показателем обновления воспитания, опирающегося на принципы гуманизма. Внимание акцентируется на методах самовос-

питания и перевоспитания, самоуправления, саморазвития, самоконтроля и самооценки, происходит накопление традиций и передача их от поколения к поколению. Воспитательная система и среда активно и творчески взаимодействуют друг с другом [1, с. 80].

Важно заметить, что воспитательная система развивается успешнее, если она целесообразна и современна, находится в центре внимания всего педагогического коллектива и постоянно совершенствуется на основе принципов демократизации и гуманизации, творчества и инновационных подходов к организации деятельности.

Сам термин «воспитательная система» был придуман Л.И. Новиковой. Она представляла эту систему в виде целостного социального организма, функционирующего при условии взаимосвязи основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат [2, с. 138].

Теперь хотелось бы приступить к воспитательной системе ДОО, а именно к ее истории, которую принято делить на несколько периодов.

Сначала было скаутское движение, родоначальником которого в России были А.С. Захарченко и В.Г. Янчевский, зародилось оно в начале XX столетия. Воспитательная система была основана на скаутизме.

Вообще скаутизм как добровольное движение было создано для воспитания молодых людей в 1907 г., основателем его является Роберт Баден Поуэлл. Не важно кто ты по происхождению, какой ты расы, какого вероисповедания скаутизм открыт для всех. Здесь реализуется две концепции: человеческого достоинства и целостности окружающего мира.

Данный лагерь имеет собственную воспитательную систему, которая направлена на всестороннее развитие и воспитание. Скаутом может стать любой человек в возрасте от 6 до 20 лет, если он признает Конституцию Всемирной организации скаутского движения и действует в соответствии с ее принципами, которыми являются – патриотизм, аполитичность, внеклассовый характер и веротерпимость.

Большое внимание в скаутском лагере уделяется саморазвитию. Скаут должен сам решить, что изучать, сам выбирает для себя путь развития.

Организационной основой воспитательной системы скаутизма являются также методы самовоспитания. Это самоанализ, самооценка, самолюбование, самоприказ и др. [4, с. 94].

Следующим движением воспитательной системы ДОО является пионерское движение, первым теоретиком была Н.К. Крупская. Это движение впервые появляется в Москве в 1922 г. Основой воспитательной системы была деятельность пионерской организации, а такие лагеря назывались пионерскими.

Данная организация как система воспитания прошла в своем развитии несколько этапов. Как правило, их принято связывать с различными событиями советского государства:

- Образование СССР.
- Период коллективизации и индустриализации.
- Великая Отечественная война.
- Послевоенное восстановление.
- Развитие народного хозяйства.
- Перестройка.
- Распад союзного государства.
- Обновление России.

С 1922 по 1924 происходит становление воспитательной системы. Этот период характеризуется деятельностью юных пионеров им. Спартака. Целью данного лагеря было сплочение и воспитание детей в духе коммунистических идей и подготовка их к борьбе за интересы пролетариата. Забота о всеобщей грамотности – это важнейшая задача на этом этапе.

Основными принципами деятельности были совместный труд на общую пользу, сочетание самостоятельного управления с педагогическим руководством, учет возрастных и индивидуальных особенностей, коллективизм, дружба и товарищество.

После смерти В.И. Ленина, деятельность пионеров приобретает все большую идеологическую направленность [4, с. 67].

В начале 90-х гг. создается новая гуманистическая концепция воспитания, отражающая идеи единства социализации и индивидуализации личности, которые до сих пор являются основополагающими для работы современных ДОО.

На протяжении этих периодов в России разрабатывались различные воспитательные системы. В.А. Сухомлинский разработал воспитательную систему на основе гуманистической концепции, включающей личностные ценности: нравственный идеал, счастье, свободу, честь, достоинство, долг, справедливость, истинность, добро, красоту, творчество.

В.А. Караковский разрабатывал и реализовывал свою концепцию через творчество, взаимодействие с наукой. Он также выделял общечеловеческие ценности: труд, знания, культура, мир, земля.

В современной педагогической науке, теории и практике «воспитательных систем» уделяется огромное внимание. Воспитательная система лагеря основана на таком взаимодействии педагога и ребенка, при котором с помощью педагога дети способны определять направление, средства и темп собственного развития. Педагог помогает ребенку приобрести необходимые знания и навыки, благодаря которым подросток может успешно исследовать, наблюдать, описывать и организовывать приобретаемый опыт. Иными словами, данная модель создает атмосферу, которая способствует проявлению индивидуальных способностей и развитию ребенка.

В современном мире существуют многообразные воспитательные системы, отличающиеся друг от друга видом, местонахождением, временем существования, моделью основанной на определенном учении, путями внедрения и др. В основе всех рассмотренных воспитательных систем лежат различные философские, психологические, педагогические теории и идеи, но их объединяет целостный взгляд на ребенка, стремление помочь ему достичь гармонии с миром и обществом, с самим собой, создать условия для разностороннего развития его личности.

Примечания

1. Методика воспитательной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Слостенина. 7-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2010. 160 с.

2. Новикова Л. И., Соколовский М. В. «Воспитательное пространство» как открытая система // Общественные науки и современность. 2013. № 7. С. 135-154.

3. Организация детского отдыха : Нормативные правовые документы. М. : ТЦ Сфера, 2010. 80 с. (Серия «Правовая библиотека образования»).

4. Сысоева М. Е. Организация летнего отдыха детей : учеб.-метод. пособие. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010. 176 с.

5 . Шевченко М. В. Духовно-нравственное развитие и воспитание личности будущего гражданина // Эксперимент и инновации в школе. 2015. № 2. С. 50-52. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-razvitie-i-vozpitanie-obuchayuschihhsya> (дата обращения: 30.04.2017).

УДК-331.1011.3:35.08

О.В. Белоус, Е.С. Варца

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ МВД

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена проблеме профессиональной мотивации сотрудников МВД. Мотивация рассматривается в связи с разными видами мотивов, эффективностью профессиональной деятельности сотрудников МВД и ее необходимостью, раскрытием профессиональных мотивов в рамках исследования профессиональной направленности.*

Ключевые слова: *мотив, мотивация, профессиональная мотивация, сотрудники МВД.*

Понятие мотивации трактуется психологами в широком смысле, но главное что выделяется в мотивации, это ее неразрывная связь с потребностями человека. Человек стремится снизить напряжение, выражающееся в состоянии беспокойства и тревоги, которое возникает у него в жизни. В.К. Вилюнас [3], термин мотивации, выражает через совокупность психологических процессов, побуждающих человека к исполнению профессиональной деятельности. То есть мотивация выступает как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение к деятельности.

В качестве мотива Б.Ф. Ломов [5, с. 244] отмечает причины, которые лежат в основе выбора своих поступков человеком. Мотив понимается, как внутреннее побуждение к профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность позволяет человеку удовлетворять не только биологические, но и социальные потребности. Помимо зарабатывания денег человек стремится производить хорошее впечатление на окружающих, устанавливать хорошие отношения с ними, самоутверждаться, развиваться, оказывать влияние на других людей или иметь уверенность в завтрашнем дне. Сущность мотивации заключается в том, чтобы человек выполнял профессиональную деятельность и достигал определенной цели.

На сегодняшний день мотивация оценивается уже на стадии профессионального психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел Российской Федерации. Профессиональный отбор представляет собой комплекс мероприятий, направленных на осуществление качественного комплектования должностей начальствующего состава и основывается на обеспечении соответствия профессионально важных индивидуально-психологических качеств, в том числе профессиональной мотивации сотрудников, требованиям профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность сотрудников ОМВД относится к типу «человек - человек». Представители этого типа профессий имеют дело с социальными системами, сообществами и людьми разного возраста. В то же время, служебная деятельность в подразделениях полиции имеет и свои отличительные характеристики. Профессиональная деятельность сотрудников отдела МВД России имеет свои специфические особенности, приоритетами которой в настоящее время являются стабильность деятельности, профессиональный опыт и интересное содержание труда, что указывает на высокий уровень мотиваций интеллектуального развития, профессионального совершенствования и творческой самостоятельности.

В комплексной работе психологической службы отдела МВД существует два направления [2, с. 14-15]. Первое, наиболее развитое направление - это психологическое обеспечение организации работы с личным составом, нацеленное на сотрудников на различных этапах служебной карьеры, улучшение качественного состава и уровня их подготовленности, принятие психологически обоснованных правовых, организационных мер, управленческих и кадровых решений.

Второе направление - это психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности, расследования и раскрытия преступлений, в том числе преступлений террористического характера, а также обеспечение поддержания правопорядка и общественной безопасности в обычных и экстремальных условиях.

С целью совершенствования методического обеспечения профессионального психологического отбора внедряются новые психотехнологии, обеспечивающие выявление мотивов службы в отделе МВД, исключающих поступление на службу лиц с корыстной мотивацией, склонных к нарушению законности и дисциплины.

Изучая каждого кандидата на должность, психолог определяет специфику формирования мотивационной среды сотрудников ОМВД, направленность и мотивы выбора профессии через такие личностные типы сотрудников как [6]:

- *Естественный тип*. В данном типе выражаются направленность на безопасность, борьбу с преступностью, стремление защищать граждан, закон.

- *Приспосабливающийся тип*. У таких сотрудников мотивы выбора профессии сформировались под влиянием семьи.

- *Ситуативный тип*. Выбор профессии произошёл случайно.

- *Компенсаторный тип*. Служба в ОМВД такими сотрудниками воспринимается, как возможность преодолеть слабые черты личности, стать сильнее, мужественнее.

- *Криминальный тип*. У таких сотрудников присутствуют антисоциальные мотивы выбора профессии. Такие сотрудники часто замечаются в использовании служебных полномочий в личных целях.

Простяков В.В. [6], классифицируя типы сотрудников, выделяет специфические для сотрудников ОМВД личностные мотивы:

- Социально-ценностные мотивы (престиж профессии в глазах окружающих);
- Мотивы сотрудничества (мотивы сплочения и взаимопомощи);
- Мотивы самоутверждения;
- Мотивы достижения (интерес к профессии, стремление к расширению кругозора, стремление к руководству);
- Мотивы власти;

- Утилитарные мотивы - заинтересованность в оплате, стремление к повышению по карьерной лестнице, удовлетворенность условиями труда.

Н.В. Андреев [1, с. 24] выделяет следующие профессиональные мотивы сотрудников ОМВД: потребность в обеспеченной пенсии; желание саморазвиваться; интерес к профессии; возможность занять влиятельное положение в обществе; желание принести пользу обществу; желание посвятить себя охране общества и государства; стремление продолжить юридическую деятельность; интерес к данной работе; работа как средство достижения иных целей; власть и деньги.

Особенности мотивирования сотрудников ППС складывается из понимания профессиональных мотивов, целей и качеств сотрудника по отношению к профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность сотрудников ППС существенно зависит от мотивации труда, склонности к правоохранительной деятельности. Для формирования устойчивых положительных мотивов деятельности сотрудников В.В. Романов [7] ввёл четыре направления:

1) формирование мотивов профессиональной деятельности с помощью раскрытия интересных и творческих сторон правоохранительной деятельности;

2) развитие интереса к деятельности с помощью воздействия на мотивы путем воспитания у сотрудников чувства профессионального долга и гордости за работу в правоохранительной системе;

3) раскрытие перед сотрудниками перспектив служебного роста, продвижения по службе и повышения профессиональной квалификации как работника органов правопорядка;

4) эффективная организация труда сотрудников и создание в коллективе служб и подразделений благоприятного морально-психологического климата.

Мотивация сотрудника определяется не одним мотивом, а их совокупностью, в которой они могут находиться в определенном отношении друг к другу по степени их воздействия на поведение человека. Совокупность различных мотивов и цели образуют его мотивационную сферу. У каждого сотрудника она индивидуальна и обуславливается множеством факторов: уровнем благосостояния, социальным статусом, квалификацией, должностью, ценностными ориентациями. Мотивационная структура отдельного сотрудника обладает определенной стабильностью. Однако она может меняться, в частности, сознательно в процессе воспитания человека, его образования.

В качестве критерия оценки качества мотивационной сферы сотрудника, А.Г. Караяни [4] предложил использовать уровень лояльности сотрудника, которая рассматривается психологами как социально-психологическая установка, характеризующая связь сотрудника с организацией и включает в себя эмоциональную (чувства и эмоции, связанные с организацией), когнитивную (разделение и принятие ценностей, целей и норм организации и т. д.) и поведенческую (готовность прилагать усилия в интересах организации, поддерживать отношения с коллегами и т. д.) составляющие. Она формируется не только на основе существующих ценностей сотрудника, его предыдущего опыта, но в большей мере на основании восприятия различных профессиональных ситуаций при интерпретации условий мотивационной среды организации.

Механизм формирования мотивационной среды подразделения состоит в том, чтобы создать условия, предоставляющие сотруднику возможность извлекать из своей работы максимум положительных эмоций, посредством удовлетворения личностных потребностей, превратив профессиональную деятельность из занятия по необходимости в занятие по призванию.

Удовлетворенность трудом сотрудников ППС, как важнейший критерий мотивационной среды подразделения, включает в себя: удовлетворенность содержанием профессиональной деятельности и результатами труда, удовлетворенность статусом профессии и своей собственной должности, удовлетворенность системой вознаграждения и продвижения по служебной лестнице, удовлетворенность уровнем взаимодействия с коллегами и системой управления в подразделении. Высокая удовлетворенность по одному из показателей не ведет к росту удовлетворенности по другим показателям. Снижение общего уровня удовлетворенности ведет к ослаблению мотивации сотрудника к эффективной профессиональной деятельности, что, в свою очередь, ведет к ослаблению мотивационного климата подразделения.

Состояние удовлетворенности сотрудника - характеристика связана с оценкой условий профессиональной деятельности, взаимоотношений с коллегами и самого себя.

Примечания

1. Аттестация // Положение о службе в органах внутренних дел Российской Федерации. Постановление Верховного Совета Российской Федерации. М., 1992.

2. Виллонас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990.

3. Караяни А. Г. Психологическая модель служебной деятельности как инструмент создания системы ее психологического обеспечения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Психология». 2013. Т.6. № 4. С. 92-98.

4. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

5. Простяков В. В. Психологические требования к личности и профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел : учебное пособие. М. : Русимпо, 2013.

6. Романов В. В. Юридическая психология : учебник. М., 2002.

УДК-392.3

Е.С. Вареца, О.В. Белоус

НЕУДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ БРАКОМ КАК ПРИЧИНА СУПРУЖЕСКИХ ИЗМЕН

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме супружеских измен и как одна из причин рассматривается неудовлетворённость браком. При этом, удовлетворенность браком можно трактовать через внутреннюю субъективную оценку и отношение супругов к собственному браку. Она играет важную роль в поддержании стабильности семьи. Вопрос о причинах измен рассматривался многими исследователями, которые подходили к этому с разных позиций, выделяя мотивы или типы внебрачного поведения.*

***Ключевые слова:** брак, семейные отношения, супружеская измена, неудовлетворённость браком, удовлетворённость браком.*

Современные социальные проблемы неустойчивости брака давно превратились в социальную реальность. Число разводов постоянно растёт, и часто причиной распада супружеских отношений является измена. С одной стороны, измена постоянный спутник совместной жизни, с другой – малоисследованная проблема семейных отношений, в которой отражаются противоречия, конфликты и дисгармония между супругами. Измены имеют разнообразные психологические мотивы. Исследователи интересуются, прежде всего, причинами и мотивами измены, т. е. что заставляет женатого мужчину или замужнюю женщину решиться на измену, что будет толчком к этому.

Одним из факторов, который предрасполагает к возникновению факта измены, является неудовлетворенность браком хотя бы у одного из супругов.

Субъективным показателем успешности брака будет ощущение удовлетворенности супругов семейными отношениями. Учёные описывают удовлетворенность браком через внутреннюю субъективную оценку и отношение супругов к собственному браку. Так, С.И. Голод считает, что «удовлетворенность браком является результатом осуществления адекватного представления (образа) о семье, преобладающие в сознании человека под влиянием встреч с различными событиями, которые составляют его опыт (реальный или символический) в данной сфере» [1, с. 173].

Можно найти другой подход через «переживание неудовлетворенности в браке» – результат резкого рассогласования между реальными отношениями в браке и мечтами человека, а также итог чрезмерного завышения ожиданий в отношении семьи и спутника [4, с. 216]. Неудовлетворенность браком ведёт к разочарованию. Фрустрация может быть осознанной и не осознанной. Степень травмирующего влияния неудовлетворенности браком очень зависит от осознанности этого состояния.

Если наблюдается явное недовольство семейными отношениями, то есть одним из супругов открыто признаёт факт, что его не удовлетворяет семейная жизнь, и взаимоотношения со своим спутником жизни, то, естественно, появляется стремление к изменениям супружеских отношений и семейной роли, чувствуют ненужность, обиду и несправедливость. Недовольство в данном случае является глобальным [4, с. 217]. Осознанное недовольство приводит к семейным конфликтам, обидам, непониманию и разочарованию.

Неудовлетворенность, которая плохо осознана, может быть выявлена косвенно: когда человек относительно удовлетворен семейной ситуацией в целом. В ходе опроса супругов выявляется, что они испытывают недовольство всеми сторонами семейной жизни по отдельности. Следовательно, формируется страх, тревога, беспокойство, фрустрация и чувство неопределенности. Есть и субъективное удовлетворение, которое может быть полным, это возможно, когда супруги положительно оценивают совместную жизнь и отношения в семье [4, с. 219].

Неудовлетворенные браком люди отмечают все недочёты, их не устраивают даже мелочи, которые можно пропустить, они представляются непреодолимыми. Они относятся ко всему отрицательно. Если супруги удовлетворены браком, то даже недостатки превращают в достоинства. Они будут стараться «закрывать глаза» на небольшие дефекты. Общее отношение к семейной жизни – положительное. Удовлетворенность браком влияет на семейные отношения. Ведь если человек чувствует неудовлетворённость – это ведёт к плохим последствиям. Например, супружеская измена, развод.

Таким образом, можно сказать, что нормально осуществлять совместную деятельность и выполнять все функции семьи будет в состоянии только удовлетворенные браком семьи. Удовлетворенность браком будет основой поддержки стабильности семейных отношений, благоприятного эмоционального фона в семье, окажет влияние на построение детско-родительских отношений.

Выделяют факторы удовлетворенности браком [3, с. 97]:

1. Социально-демографические и экономические характеристики семьи (совокупный доход семьи, возраст супругов, число детей в семье и т. д.).

2. Особенности внесемейной сферы жизнедеятельности супругов – профессия, взаимоотношения супругов с ближайшим социальным окружением и т. д.

3. Установки и поведение супругов в основных сферах функционирования семьи – распределение домашних обязанностей и совпадение установок в этой сфере семейной жизни, организация досуга.

4. Особенности межсупружеских отношений – эмоционально-нравственные ценности (чувство любви и уважения к партнеру, общие взгляды и интересы, супружеская верность и т. д.).

Социологические исследования выявили, что к основным факторам, ведущим к неудовлетворенности браком и дестабилизации семьи на начальных этапах становления российских семей относятся [2, с. 275]: короткое время знакомства; возраст до 21 года, когда вступают в брак; неудачный брак родителей одного из супругов; беременность до регистрации брака; разница во взглядах супругов на профессиональную занятость жены; различия в желаемом количестве детей и времени их рождения; разный характер активности в свободное время; различия в представлении на распределение семейных обязанностей и власти. Ощущение удовлетворенности браком у российских женщин по сравнению с мужчинами с годами падает.

Когда низкая удовлетворенность браком, тогда начинаются изменения или в реальном поведении и межличностной коммуникации, либо в ожиданиях супругов, когда они ещё и неадекватно высокие. Одним из важных предикторов степени удовлетворенности браком выделяют стратегии совладающего поведения (копинга), которые используют супруги решая семейные проблемы. Именно взаимодействием копинговых моделей определяется эффективность разрешения проблем семьи [4, с. 220].

Измена входит в виды семейной деструкции, наряду с конфликтами, ссорами, асоциальным поведением, кризисами, разводами и т. п., но как один из вариантов нарушений в супружеской жизни, она имеет существенное отличие от других. Неверность супругов присуща не только неблагополучным или асоциальным семьям. Её можно наблюдать и в совершенно здоровых и благополучных семьях. Она проявляется в сексуально-любовных отношениях супругов, другие виды семейной деструкции не имеют этой качественной определенности, они развиваются в других областях отношений: бытовой, экономической, родительски и иных. Результатом измены будет фрустрация и другие отрицательные эмоции всех членов семьи, потому что измена любимого супруга в дальнейшем ведёт к разводам.

Брачный партнер, который изменяет своему супругу, проявляет особенность поведения в семье и за ее пределами, которое продиктовано не только объективными обстоятельствами, провоцирующими его на супружескую измену, но и целым рядом субъективных условий, которые будут предпосылками супружеской неверности. К условиям, способным привести к измене, можно отнести следующие факторы [6, с. 103]:

- особенность индивидуально-личностных качеств одного или обоих брачных партнёров;
- специфика роли семьи в жизни человека и восприятие её как значимой для себя ценности;
- возникновение конкретных причин и мотивов, которые побуждают нарушить супружескую верность;

- силу степени эмоциональной зависимости от брачного и внебрачного партнера и др.

Вопрос о причинах измен рассматривался многими исследователями, которые подходили к этому с разных позиций. Так, например, Т.М. Заславской и В.А. Гришиным [1, с. 175] выделены семь мотивов, которые толкают супругов идти на измену: новая любовь, возмездие, поруганная любовь, поиск нового любовного переживания, восполнение, тотальный распад семьи, случайная связь.

В свою очередь Капонни и Новака [2, с. 263] определяют типы внебрачного поведения: азартный игрок, искатель счастья, уведенный и неотпущенный, начинатель новой жизни, домохозяйка, солидный игрок.

Елизаров А.Н. отмечает, что, если супруг хочет сохранить отношения со своим брачным партнером, то необходимо обращать внимание на его личные качества и учитывать их. Исследователи предполагают существование субъективных факторов, способствующих супружеским изменам. Немаловажная роль принадлежит сексуальному темпераменту человека, который с одной стороны зависит от состояния физического здоровья, а с другой – общего темперамента [4, с. 245]. Сексуальные потребности человека, которые довольно часто изменяются, могут не совпадать с уровнем сексуального темперамента. В этом случае на сохранение верности будет влиять не столько способность контролировать проявление полового инстинкта, сколько избирательность в эротико-сексуальной области.

При этом у женщин сексуальные устремления более сдержанны. В.М. Целуйко выделяет типы женщин [6]:

1. «Соблазнительница». Ей хочется любви и поклонников. Как основа отношений используется секс. Тщательно следит только за своим внешним видом, а члены семьи не ухожены и предоставлены сами себе [6, с. 129].

2. «Любительница приключений». Такой женщине нужны острые ощущения, которые не даёт нормальная семейная жизнь. Но всё-таки они хорошие жены и матери.

3. «Беззащитная». Такая женщина не может отказать мужчине по той причине, что его половая страсть сразу же вызывает в ней ответное чувство. Она сама не проявляет инициативы, имея низкий порог половой возбудимости, удовлетворение находит, покорно отдаваясь во власть партнера. Сопротивление не оказывает, ведь «он сильнее» [6, с. 130].

4. «Неудовлетворенная». Такой тип не находит удовлетворения ни в чем: ни в муже, ни на работе, ни в друзьях. Женщина может сомневаться в выборе партнера, даже имея достаточно длительные связи. Может легко влюбиться в другого, который обычно переоценивается. Любовные связи часто ведут к чувству вины, и она быстро становится несносной. Такие женщины обращают внимание на престиж партнера [6, с. 131].

Модели мужского внебрачного поведения выделены С. Пейджем, они более разнообразны и, естественно, типов склонных к внебрачным связям мужчин гораздо больше [5, с. 201]:

1. «Дон-Жуан». Мужчина с незрелой личностью, одержимый желанием нравиться и испытывающий от измен нарциссическое удовлетворение. Играет роль благородного ловеласа, который вечно влюблен в какую-нибудь девушку. Он погружается в любовные переживания, которые очень быстро заканчиваются. В любовных приключениях бывают незначительные паузы, которые могут проявляться в виде разочарования, падения интереса к предмету последнего увлечения. В этом случае он начинает искать новую, более привлекательную или просто иного типа женщину. Иметь постоянные связи он просто не в состоянии.

2. «Коллекционер» – мужчина промискуэнтного типа, причины внебрачной половой активности опираются или на его потребность перемен и разнообразия, или на представление мужественности, которая воплощается в сексуальных победах. Как страховка от угрозы быть отвергнутыми они одновременно ухаживают за несколькими женщинами. Это происходит от чувства внутренней слабости и травмированности. Женщины являются основой положительных эмоций и смысл сексуальных побед для этого типа идентичен глотку спиртного для алкоголика (или наркотика для наркомана) [5, с. 202].

3. «Завоеватель». Отношения заключаются в том, что он добивается любви определённой женщины, которая его заинтересовала. Отличительной особенностью этого типа неверного мужчины будет бесконечное употребление им слова «я». Он проявляет склонность к хвастовству, постоянной демонстрации своих преимуществ. Мужчина может изощряться в остроумии. Любит демонстрировать эрудицию, интеллект, физическую силу и обширные связи.

4. «Нарцисс». Психологические характеристики похожи во многом с типом завоеватель. Основные личностные качества – самолюбование и самовлюбленность. В отношениях мужчин «нарциссов» интересна только собственная персона. Этот тип мужчин не умеет давать и не может понять, что это значит. У них отсутствует способность поставить себя на место другого, они не склонны слушать и сопереживать чьим-то чувствам [5, с. 203].

5. «Вечно неудовлетворенный» (одержимый навязчивой идеей). Состояние сомнения и неопределенности переносятся на все факторы жизни, включая его отношения. С одной стороны - постоянный поиск любви, а с другой - отсутствие эмоциональной привязанности, так как нет уверенности, что очередная женщина – его идеал.

6. «Мужчина-самец». Его образ жизни остаётся прежним, не смотря на изменение статуса «женатого человека». Продолжаются всевозможные развлечения с друзьями, которые считаются основной частью мужской жизни. Открытое выражение пренебрежения к женщинам, подчеркивает покровительственное к ним отношение, что подчёркивает мужественность (подразумевая себя), а женщины представляются как явные или скрытые враги.

7. «Женоненавистник». Его презрение к женщинам превосходит «самцов». Причиной появления негативизма часто бывает эмоциональные травмы детства, которые обусловлены наличием страха перед одним или обоими родителями. Если жесткой была мать, то повзрослев, такой мужчина переносит проявления своей ненависти на всех женщин, он начинает мстить за унижения в детстве [5, с. 203].

8. «Импульсивный мужчина». Он уличен в сексуальных связях с большим количеством женщин из-за того, что неспособен устоять перед соблазнами. Как правило, такие мужчины имеют социально незрелую личность, они, с одной стороны, ответственно относятся к своей работе и карьере, а с другой – в иных сферах жизни поступают подобно маленькому капризному ребенку.

9. «Принц». Они имеют необыкновенную потребность во внимании, а так как одной женщины недостаточно, чтобы реализовать эту огромную потребность, то они всегда имеют запасные варианты, с которыми получают удовольствие [5, с. 203-204].

10. «Вершина треугольника». Для мужчин этого типа характерна черта – они своего рода борцы, получающие особое удовольствие, когда за их любовь начинают бороться несколько женщин. Этот тип или ухитряется, чтобы его поймали, или прямо даёт женщине информацию о существовании соперницы. Измена не имеет целью сексуальные или любовные отношения, их не интересует роман, им нужна война.

11. «Искатель острых ощущений». Во внебрачных связях такого мужчину интересуют сексуальные отношения с новой партнершей, которые будут основой гедонистических переживаний. Это вносит в ухаживания за каждой новой женщиной особый «огонь».

Приведённые типологии супружеской неверности мужчин и женщин не являются единственными вариантами. Необходимо отметить, что в «чистом» виде приведённые типы можно встретить нечасто, но главные черты, которые характерны для изменяющего брачного партнера относят его к одному из них [5, с. 204]. Практически в каждом типе и женщин и мужчин, склонных к супружеским изменам, можно выделить составляющие признаки, которые характеризуют их как неудовлетворённых брачными отношениями.

Соответственно можно говорить о разных семьях, в которых происходят измены. В одну категорию входят семьи, в которых из-за ряда причин постепенно снижается удовлетворённость браком и как результат возникают сексуальные связи на стороне. Измена брачного партнёра в таких семьях несёт отрицательные эмоции обоим супругам. В другую категорию отнесём семьи, где один из супругов изначально неудовлетворён брачным партнером, он предрасположен к изменам, которые для него естественная часть семейной жизни. Измена отрицательно воспринимается только партнёром, которому изменяют. Для качественного выполнения семейных функций супруги должны быть полностью удовлетворены брачными отношениями.

Примечания

1. Андреева Т. В. Психология семьи : учебное пособие для студентов вузов. СПб. : Речь, 2010.
2. Антонов А. И. Микросоциология семьи. М. : Инфра-М, 2005.
3. Артамонова Е. И., Екжанова Е. В., Зырянова Е. В., Силяева Е. Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учебное пособие для студентов вузов. М. : Издательский центр «Академия», 2011.
4. Карabanова О. А. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учебное пособие. М., 2004.
5. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. М., 1991.
6. Целуйко В. М. Психология современной семьи : Книга для педагогов и родителей. М. : Владос, 2006.



Е.С. Варца

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О МОДЕЛЯХ ПОСТРОЕНИЯ ОТНОШЕНИЙ У ДЕВУШЕК

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена представлению о построении отношений с партнёром. Существует две модели построения отношений – голливудская модель и идеальная. Они состоят из одних слоёв или уровней, которые противоположны по расположению. От того какая модель положена в основу отношений зависит возможность избежать ошибок в выборе партнера. Для диагностики индивидуальной модели построения отношений лучше применить проективные методы диагностики.*

Ключевые слова: *семья, построение отношений, голливудская модель, идеальная модель, проективная методика, сказка.*

Влюблённость в юности – это подобие экспериментальной площадки для более серьезных отношений. Во многом это ещё не нельзя считать любовью, это скорее дружба с примесью влюбленности. При этом многим молодым людям не приходят в голову мысли, что необходимо подготавливаться к будущей семейной жизни, и более осознано подходить к добрым отношениям. Юноши и девушки начинают встречаться, общаться, и они не задумываются, что именно этот молодой человек (эта девушка) станет их супругом (супругой) [1].

Исследователи выделяют две модели построения отношений – голливудская модель и идеальная (Божественная) модель, которой придерживается большинство. Рассмотрим их подробнее.

Голливудская модель представляет схему, по которой развивается основная масса отношений. Её лучше представить в виде пирамиды (снизу вверх) [2]:

- физический слой, связан с внешней привлекательностью партнёра, на которую первоначально обращается внимание;

- эмоциональный слой, на котором возникает эмоциональное притяжение и положительные чувства по отношению к партнёру. Это фактически влюблённость, которая подобна эйфории, продолжительностью от 1,5 до 18 месяцев;

- психологический слой вносит основательность в эмоциональную связь, в которую добавляется принятие качеств личности и особенность поведения человека;

- социальный слой возникает, когда эмоциональный и психологические этапы налажены. Партнёры начинают вводить друг друга в свой социальный круг, демонстрируя взаимодействие с родными и друзьями. Это помогает по-настоящему узнавать своего партнёра, оценивая реальные шансы на удачный брак. Этап длится от 2 месяцев до 2 лет;

- духовный слой возможен, если будет сформирована потребность к постоянству, что приведёт к решению зарегистрировать брак.

Необходимо отметить, что физический план – самый узкий из всех остальных, и соответственно пирамида получается в перевернутом виде, стоящая на своем остром конце. В данной модели самый глубокий и значимый слой занимает последнее место, а внешний и поверхностный ставится во главу всей модели отношений. И если человек будет выстраивать отношения по этой схеме, то в итоге потерпит крах на любовном поприще, ведь внешняя привлекательность партнёра не может просуществовать продолжительное время.

Другая модель предлагает рассматривать истинные отношения, которые выстраиваются по обратному принципу – если перевернуть голливудский треугольник на широкое основание. В этом случае фундаментом будет духовная основа, а не физическая [2].

Итак, уже при знакомстве обращается внимание на внутренний мир человека. Оценивается характер человека, приоритетные цели, жизненные устремления и убеждения. Партнёра, прежде всего, интересует душа человека, а не его внешняя оболочка, которая может быть обманчива.

Вторым шагом будет наблюдение за человеком в его социальном окружении. Общая компания, и участие в одних мероприятиях позволяет понять какой он с семьей и друзьями, что он проявляет – заботу и верность или эгоистические претензии и поступки. Взглянув со стороны на поведение в естественных условиях, можно понять настоящий человек или нет. В общении нет нужды «играть»

роль, ведь уровень отношений ещё не перешёл в разряд романтических. Результатом будет формирование нового уровня близости, который образуется естественным образом.

Если симпатия остаётся, то тогда можно познакомиться с человеком поближе. Это уже пара. На этом этапе происходит знакомство с внутренними качествами партнёра, его характером, привычками, идеалами. Главное – эмоции должны быть сдержаны, чтобы можно было без иллюзий оценить человека.

Эмоциональный уровень начинается, если партнёр оценивается как духовный и честный в отношениях, если его качества личности подходят, и чувствуется близость на внутреннем уровне.

Только теперь партнёры переходят на физический уровень. Внешняя привлекательность дополняет духовное единство будущих супругов.

Отношения, которые строятся по этой модели, имеют достаточно крепкий фундамент, который лишен недомолвок, иллюзий и противоречий.

У каждой девушки начиная с подросткового возраста, возникает образ будущих любовных отношений, которые перерастут в супружеские. И если задать прямой вопрос о том, как это произойдёт, большинство подростков расскажут идеальную формулу: любовь с первого взгляда, свадьба, а дальше - «жили долго и счастливо и умерли в один день». Но приобретая опыт общения с противоположным полом и формирующейся личностной рефлексии и наличного уровня самооценки, идеальная формула любовных отношений у подростков начинает изменяться. К юношескому возрасту представления приобретают более «реальный» образ, в котором отражены все составляющие личности девушек и их опыта. Но прямой вопрос объективных сведений практически не даст. У девушки сработают внутренние механизмы психологической защиты, а также принятые в обществе стереотипы. Чтобы понять, как выглядит индивидуальная модель построения отношений лучше применить проективные методы диагностики.

Одним из вариантов такого метода будет авторская сказка, которую сочиняет девушка. В сказке происходит идентификация с главным героем и всё, что с ним происходит или уже было прожито в реальности или подсознательно предполагается. Необходимо отметить, что теоретически в сказке может происходить всё, что угодно, но в метафорической форме человек рассказывает о себе, о своих паттернах поведения и своей самооценки, фактически ограничивая себя традиционными вариантами решения проблемных ситуаций или формами реагирования.

Рассмотрим примеры сказок, которые были сочинены девушками и приведены в авторской редакции.

«Сладкий обман». Кристина (20 лет).

«Давным-давно из королевства N была изгнана и заточена на острове, волшебница по имени Гликерия. Её отправил туда король Август из-за того, что она и его сын начали пытаться друг к другу глубокие чувства. Это было недопустимо, так как для короля этот союз был невыгодным, потому что Гликерия была небогата и не подходила по статусу принцу Генриху. Август собирался заключить союз между двумя королевствами, женив принца и принцессу Лею из соседнего королевства. Король не мог разорвать связь Генриха и Гликерии, поэтому, что ему только и оставалось сделать это – отправить ее на остров.

Остров был не обычный, а зачарованный под мантией сладкого и безмятежного рая для многих, но никто не знал, что все сладости на острове были опасны, кроме короля и его приближённой служанки, которая являлась еще и ведьмой. И по просьбе короля, она заколдовала этот остров. Каждый, кто съест кусочек этого острова, уснет вечным сном. А на саму Гликерию одели браслет, который не выпускал ее оттуда. Этот остров стал тюрьмой для нее.

Гликерия, попав на остров, знала, что есть это все нельзя, так как читала об этом в одном из сборников волшебного мастерства и не предполагала, что будет делать дальше. Ею овладевала паника и недоумение, почему все так и почему она здесь. Но вспоминая слова ее возлюбленного, что он её никогда не бросит, утешали её сердце. Она не верила словам Короля, что принц не любит ее, что он никогда не женится на ней. Что это все была игра, но она уже надоела принцу. Его слова ранили ее, но она пыталась в это все не верить. Она ждала его день, неделю, две, три... Но он не приходил. И вдруг что-то щелкнуло в её сердце, она, обдумывая слова короля, поверила в них, она изменилась, поняла, что принц предал её, этого не выдержало её доброе сердце. От голода она своей магией, заманивала моряков на остров, и ела их еду с кораблей. Моряки не могли поверить в то, что весь остров состоит из сладкого и все начинали есть. Но они не знали, что это яд и засыпали вечным сном. Гликерии было все равно на них, её обманутое сердце стало жестоким. Со временем моряков проплывало все меньше и меньше, так как из-за частого исчезновения там опасались проплывать.

Гликерию никто бы и не искал кроме придворной тетушки и принца, так как она была сиротой, но тетушку сослали в близлежащую деревушку до ее родных. А принцу король соврал, сказав, что заплатив волшебнице, она сразу же согласилась уехать и забыть все, что тут было. Принц долго не мог поверить в это, но время все шло и шло, а Гликерия так и не объявилась. Генрих разочаровался в ней, ему было больно от того, что сердце разбито, а любовь не забыта. И все же давление со стороны его отца повлияло на его решение. Принц женился на принцессе Леи. Она была милой, скромной девушкой. Она дала согласие на женитьбу, так как знала Генриха, и он ей всегда нравился. Он был коронован и теперь уже правил двумя королевствами.

Время шло. И вот у короля Генриха и королевы Леи родился сын. Роды проходили мучительно больно и закончились потерей для короля и королевства, а главное для Лукаса, его назвал так Генрих в честь своего дедушки Лукаса I. Королева умерла. Это была большая потеря для всех. Король Генрих не мог смириться с этим. У него началась депрессия. Все время теперь он проводил в своих покоях и лишь иногда спрашивал у служанок как его сын Лукас. Со временем дела налаживались, Лукас рос, Генрих стал больше проводить с ним времени. И всё уже казалось бы было хорошо, но заболел отец Генриха, бывший король Август. Болезнь была смертельной. Генрих ничем не мог помочь отцу, и лекари с целителями не могли вылечить Августа. Все просто ждали, когда наступит этот час, когда закончатся его муки. Генрих проводил всё время с Августом. И вот настал тот момент, но перед смертью отец Генриха смилиостивился и рассказал всю правду ему, да и заклетье снято, ведьма, которая заколдовала остров, давно умерла. Генрих на следующий день отправил по координатам, которое были ему даны отцом Августом, сына своего Лукаса, так как сам был не в состоянии плыть на поиски своей любимой.

И вот отправился Лукас на поиски. Плыл он долго, ночи, дни проходили чередой. И вот наконец-то его корабль наткнулся на остров. Его команда тут же начала поедать все, что там находилось и все гибли на глазах. Лукас тоже чуть ли не начал есть, но его остановила женщина. Она ударила его по голове и оттащила к себе в пещеру. И вот он очнулся, не понимая где сейчас, Лукас начал искать выход из этого убежища. Увидев белый свет, Лукас тут же направился к нему, но его остановил голос. Это был голос женщины, она позвала его. Обернувшись, Лукас увидел маленькую тощую женщину, которая стояла вся в слезах и произносила: - «Не уходи, Генрих, не уходи!». Принц Лукас в недоумении, начал отрицать, стал говорить о том, что он не Генрих. Лишь несколько минут прошло, и он понял, что эта та женщина, за которой он приплыл в это место.

В скором времени они уже плыли домой, а по пути разговаривали и Лукас все рассказал Гликерии. Она не верила своим ушам. Оказавшись дома, они сразу же поднялись вверх, в спальню Генриха. И вот наконец-то долгожданная встреча. Генрих и Гликерия, и улыбались и плакали. Их счастью не было предела. Через день они объявили о свадьбе. Все королевство радовалось этому, ведь и король Генрих поправился, и королевство снова обретет королеву, да и счастье короля - счастье народа.

Мораль всей сказки такова.
Любовь лишь к одному жива.
Пройти нам многое под силу,
Любовь может ввести в трясину.
Но ты пройди весь этот путь,
И верным ты любви лишь будь».

Из беседы с Кристиной было выяснено, что девушка состояла около года в браке, который сейчас распался. Разберём сказку. Прежде всего, обращает внимание препятствие к любовным отношениям со стороны отца парня. Разное материальное положение не компенсируется тем, что девушка волшебница. И она, будучи волшебницей, заточена на заколдованном острове, где ей, чтобы выжить, приходится идти фактически на преступление, заманивая моряков на верную гибель. Первый парадокс сказки заключается в том, что волшебница не может защитить себя и противостоять колдовству на острове. Скорее всего девушка не чувствует свою силу в борьбе с проблемами и жизненными трудностями. Второй парадокс – женитьба принца, который принимает объяснение своего отца. Т. е. можно предположить, что у автора нет уверенности в преданности своего партнёра, что, в общем, подтверждает развод. Окончание сказки, скорее всего желаемый финал реальных отношений бывших супругов. Можно говорить о серьёзной эмоциональной привязанности девушки к бывшему супругу по тому, как описаны реакция героини на сына короля и встречу с самим королём. Предположим, что построение этих брачных отношений были по голливудской модели. В течение года совместной жизни произошло разочарование в партнёре и брак разрушен.

Приведём другую сказку.

«Проклятье». Наталья (20 лет)

«Жили когда-то две семьи на берегу моря. В одной семье была красавица дочь Лотта, а в другой сын Хосе. Дети дружили, постоянно проводили время вместе и когда выросли, решили пожениться. Но не тут, то было. Семья Лотты подружилась со злой колдуньей, они встретились на одном балу, посвященному городу. И в день своей свадьбы забыли ее пригласить на праздничный пир. Когда родилась Лотта, эта колдунья наложила на нее проклятье. Оно заключалось в том, что когда прекрасной девочке исполнится восемнадцать лет - часы ровно пробьют двенадцать и она превратится в чудовище с огромными ушами и глазами. Снять это проклятье сможет лишь тот, кто полюбит ее таким чудовищем. А значит и должен быть поцелуй истинной любви. Родители ее ограничили во всем, прятали, не выпускали из дома, и даже Хосе запретили к ней приближаться. И так продолжалось в течение долгих лет, ребята любили друг друга, но не были вместе. Однажды, будучи взрослым мужчиной, Хосе поехал на охоту в лес и там знакомится с одной принцессой, которая собирала ягоды и прекрасно пела песни, а все животные ей подпевали. Они поженились, был устроен шикарный бал, все приглашены, кроме семьи Лотты. В то же время Лотта ничего об этом не знала, так как ее родители скрывали все. Хосе удачно женился и был счастлив. Спустя время семья Лотты решила найти ей жениха, который полюбит ее в этом страшном облике. Пришел первый парень – от испуга он выбежал и не мог ни слова сказать. Вторым – выпрыгнул с окна. Третьим – тоже убежал. И так день за днем... И шло время и много женихов сбежали при виде нее... Но как-то раз пришел журналист Тейлор, которому заплатили деньги за снимок чудовища. Юноша из благородных кровей и привык всего добиваться сам. Он сразу же согласился на эту сделку, потому что нужны были деньги. Но он очень долго собирался с мыслями, чтобы прийти туда. И вот настал этот день - заходит Тейлор в дом, с нетерпением ждет, пока выйдет Лотта. Девочка была уже в печали и вся надежда у нее исчезла, думала, что никто ее такой не полюбит. Очень долго уговаривали родители, чтобы она вышла к Тейлору. И все же произошло это событие, вся опечаленная девочка с лицом чудовища выходит к нему. Парень очень долго на нее смотрел и молчал. Он понял, что влюбился в девочку, и случайно сработала вспышка, сфотографировал ее. Она убежала со слезами на глазах, а Тейлора выгнали из дома. Казалось все очень печально. И так шли день за днем... Родители смирились, убрали все замки с дверей, перестали ограничивать ее во всем, начали разрешать выходить куда она захочет. И вот однажды девочка пошла в киоск за газетой и случайно столкнулась с Тейлором. Она побежала, но парень за ней угнался и остановил. Ребята очень долго смотрели друг другу в глаза. И вот настал этот момент... Настал поцелуй истинной любви. Чудовище превратилось в прекрасную красавицу. И все у них было хорошо».

Первое что необходимо отметить – это внутренняя инфантилизация личности автора: в тексте звучит «девочка», хотя по сюжету это уже взрослая девушка. Рассмотрим первый парадокс сказки – сюжетная линия с Хосе, которая по сути может считаться лишней. С одной стороны Лотта и Хосе знакомы с детства, любят друг друга и «решили пожениться», а с другой – когда девушка превращается в чудовище, то родители разлучают пару и Хосе находит новую любовь. Получается что, родители девушки просто не верят в искренние чувства парня. Автор рассказала, что у неё были отношения с молодым человеком, который её бросил и начал встречаться с другой девушкой. Скорее всего, это событие повлияло не только на самооценку автора, но и на готовность строить новые отношения. В сказке «женихи» сбегают от чудовища, т. е. они ориентированы на внешность, без учёта внутренних качеств девушки. Этот поворот сюжета вполне объясним, но автор сама, скорее всего, хочет побыть в одиночестве, ей нужно восстановить свою целостность. Новый претендент Тейлор боится встречи, но фактически влюбляется в героиню с первого взгляда – это второй парадокс сказки. Как можно полюбить чудовище? В сказке «Аленький цветочек» Настенька влюбляется в чудовище, прожив рядом с ним какое-то время и узнав его чуткую душу и схожесть внутреннего мира. Это идеальная модель построения отношений – путь от духовного уровня к физическому. У автора ситуация другая: внешней привлекательности нет, но любовь возникает практически сразу. Это потребность в любви и преображение через любовь. Когда встреча произойдёт пока не ясно, у автора есть только мечта о ней.

Приведём пример сказки, которая иллюстрирует идеальную модель построения отношений.

Волшебное зеркальце. Виктория (19 лет)

«В одной деревушке жила семья: мама, папа и их дочь Луиза. Луиза была очень добрым и отзывчивым ребёнком. Однажды, когда наступила весна, девочка отправилась погулять в лес. Гуляя по лесу, и собирая первые весенние цветочки, Луиза увидела старушку, которая была очень худо одета. Девочка спросила её, куда она идёт. Она сказала, что держит путь в город, который находится в ты-

сячу миль отсюда. Луиза пригласила её домой, родители девочки накормили, напоили старушку и оставили переночевать. Уходя, старушка сказала им, что их дочь обязательно будет счастлива и вручила родителям подарок для Луизы, в знак благодарности за её доброту и отзывчивость. Отец открыл подарок и увидел обычное зеркало с двумя отделениями. Он убрал зеркальце далеко на полку и вскоре забыл о нём.

Шло время, Луиза росла, и вскоре, когда она стала взрослой девушкой, к ним в деревню приехал знатный вельможа в поисках своей невесты. Он сказал, что в ближайшие дни он обойдёт все дома в деревне, где есть молодые девушки, и будет выбирать среди них себе жену. Луиза каждый день готовилась к приходу принца, а он все не приходил и не приходил. Но однажды он всё-таки посетил дом Луизы. Её мама испекла вкусный пирог и угощала им принца.

Луиза, была уверена, что принц точно выберет её, ведь она самая красивая из всех девушек в деревне и в какой-то момент сама испугалась своих мыслей, ведь раньше она никогда так не считала. Но принц, поблагодарив родителей за гостеприимство и вкусный обед, ушёл, не сказав Луизе ни слова. Луиза расстроилась и надеялась на следующую встречу с ним. Однажды, во время прихорашивания около зеркала, она случайно зацепила его и оно разбилось. Луиза очень расстроилась и начала искать, нет ли в их доме больше зеркал. И тут она нашла тот самый подарок, который когда-то в детстве ей подарила старушка, которую она пригласила домой. Взглянув в это зеркало, в первом она увидела своё отражение, которое показалось ей довольно симпатичным: длинные светлые волосы, большие зелёные глаза. Но во втором отражении на неё смотрела совершенно другая девушка. Луиза пригляделась и всё-таки увидела в ней знакомые черты. Это же была сама она, Луиза! Девушку очень удивила такому различию, и решила отправиться к тётушке Агафье, которая знала всё на свете и могла ответить на любой вопрос, она жила неподалёку от дома Луизы.

Тётушка Агафья, посмотрев в это зеркало, сказала, что это не обычное зеркало, а волшебное. В первом отражении – Луиза видит себя такой, какой она представляет себя саму, а во втором зеркале, она видит себя такой, какой она является в глазах того, о ком она думает в тот момент, когда смотрит в зеркальце. Луиза вспомнила, что когда она смотрела в зеркало, она думала о принце и испугалась. Ведь с отражения на неё смотрела глуповатая, самовлюблённая девушка, а не та добрая и милая, которой она является на самом деле.

И она рассказала тётушке Агафье о тех мыслях, которые посетили её в момент встречи с принцем, что она лучше любой девушки в деревне. Волшебница посоветовала Луизе быть самой собой в общении с принцем, и он обязательно влюбится в её доброту и искренность.

С того самого дня Луиза стала вести себя как обычно, какой и была до встречи с принцем, была мила с родителями, приветлива с подругами и также старалась всем-всем помогать. И каждый день, заглядывая в зеркало, она видела, что она в глазах принца приобретала очертания, которые становились похожи на её настоящую, какой она видела саму себя.

Принц всё чаще стал заходить в дом Луизы и его глаза больше не выражали грусть и тоску, которые она замечала при первой их встречи. Вскоре принц Ричард и Луиза объявили о своей свадьбе и жили долго и счастливо».

Автор сказки имеет адекватную самооценку – она знает, что красива, добра и отзывчива как её героиня. Но чтобы выбрали в жёны её, необходимо чтобы она вела себя естественно, и знакомство продолжалось достаточно долго для прохождения всех уровней: от духовного до физического.

В сказках представлены некие представления о построении отношений с партнёром, но какие они будут в реальности сказать трудно. Авторы интуитивно ищут модель построения отношений, которая приведёт к счастливому браку.

Примечания

1. Добрачные отношения. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.reallove.ru/main/podgotov?id=169#ixzz4djEthKLLK>

2. С чего начинается любовь? Две модели построения отношений. [Электронный ресурс]. URL: alldiff.com/s-chego-nachinaetsya-lyubov-dve-modeli-postroeniya-otnoshenij.html

Ю.П. Ветров

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье дается анализ различных концепций, которые лежат в основе модернизации педагогического образования в условиях современного педагогического вуза.

Ключевые слова: модернизация, концепции, технологии, педагогического образование, стратегические ресурсы.

В условиях современного развития образования как стратегического ресурса системной трансформации экономической, политической и социокультурной сферы российского общества особую роль и миссию выполняет педагогическое образование.

Разрабатывая ведущие концептуальные идеи развития педагогического университета, мы исходим из того, что педагогическое образование Краснодарского края в целом и его отдельных регионов – это часть общенациональной образовательной системы, бережно сохраняющей и развивающей интеллектуальное, историко-культурное, этническое, природно-географическое наследие регионов. Педагогическое образование призвано нести в себе межнациональную, межэтническую солидарность, уважение к национальным традициям и культуре, всемерно поощряя этнокультурные образовательные инициативы при сохранении целостности общероссийского образовательного пространства.

Сложившиеся структурно-содержательные и процессуально-технологические компоненты педагогического образования не в полной мере соответствуют возросшим социокультурным запросам общества к качеству подготовки педагогов в условиях ценностно-смысловой трансформации образования.

На новом этапе цивилизационного развития педагогическое образование призвано выступить в качестве реального преобразующего социокультурного механизма и обрести статус доминантной социокультурной системы, направленной на овладение будущими педагогами новыми социокультурными, образовательными, профессионально-педагогическими компетенциями. Опираясь на данные методологической установки охарактеризуем итоги НИИД в вузе.

Обратимся к той педагогической системе, которая фактически существует в своих основах и принципах во всем мире в настоящее время. В 1650 году 58-летний епископ протестантской общины чешских братьев - он же великий педагог и гуманист XVII века – Ян Амос Коменский придумал гениальную систему массового (подчеркнем) «обучения всех и всему». Вот именно: придумал нашу с вами школу - от детского сада до вуза. Вся эта система замечательно описана в его «Великой дидактике» (раздел «Дидахография»). Это ведь Ян Амос Коменский впервые рассортировал учеников по возрастам и классам; разрешил грамоту на несколько учебных дисциплин; написал учебник; ввел понятия «учебный день», «урок», «оценка», «упражнение». И сколько бы мы ни перечисляли из великой книги педагога компонентов, все же придем, в конце концов, к тем трем основным китам, на которых держится вся педагогическая система: группа детей - учитель - учебник. Остальное – это детали, атрибуты этой системы. С тех пор минуло триста с лишним лет. Нравы, как убеждаемся сегодня, не сильно изменились. Зато классно-урочная система весьма глобально разрослась во времени и пространстве. Вместо двух лет, в течение которых современники Коменского легко усваивали грамоту, Закон Божий и языки, теперь всеобщая и обязательная «подготовка к жизни» занимает, если включить сюда и детский сад, пятую часть жизни человека. Сидя за партой, дети учатся действительно всему, даже... коммерции и свободному предпринимательству попеременно с искусством изящных манер и основами безопасности жизнедеятельности, не говоря уже об основах научных знаний, т.е. предметах, учебных дисциплин. Каков же результат? В конце 80-х, начале 90-х годов XX столетия специалисты службы Гэллага по заданию Национального географического общества США провели сразу во многих странах простенький эксперимент. Людям всех возрастов старше 18 лет предложили указать на карте Тихий океан, Персидский залив, Афганистан, Центральную Америку плюс свои собственные страны. В результате в среднем лишь один (!) из каждых десяти взрос-

лых людей (японцев, немцев, итальянцев, мексиканцев, шведов, англичан, французов, американцев) с честью выдержал экзамен. Остальные же, что называется, провалились, показав лишь, что умеют в принципе соотнести реальную страну с её изображением и прочесть название. Что это обозначает? Да то, что формальное умение работать с картой, так или иначе, подтвердили все без исключения. Результат же, как ни подходи к нему убийственный. Картой владеет большинство, но с примитивными вопросами из курса школьной географии эти же самые люди не смогли справиться. Вот и есть основание задать банальный вопрос: «Чему вас только в школе учат?». Учат, как правило, формальным, рассчитанным на всех, на массу знаниям и навыкам, но не способности, основанной на личном, мотивированном интересе, способности самостоятельно соображать, располагать своим умом и доступной информацией настолько, чтобы, имея в руках справочник, найти ответ на типовой, банальный вопрос. Сенсация эксперимента состоит в том, что, предложив участвовать в опросе не ученикам, а взрослым людям, социологи смогли оценить не те или иные ученические достижения (теперь это именуют модным словечком «портфолио»), но успех самой школы как системы образования и с точки зрения содержательно-целевой, и с точки зрения технологической. Вот почему ученым удалось, по существу, измерить эффективность школьного образования в десяти ведущих странах мира. Стало очевидным, что она не превышает десяти процентов. Что же означает, на какие размышления наводит этот показатель? Судя по всему, любые, даже очень большие финансовые, материальные затраты практически никак не отражаются на результатах школьного образования. Все это в равной степени относится и к так называемым инновационным изысканиям: типологии школ, технологиям, экспериментам, учебникам, стандартам, средствам обучения, программам. Но очевиден и другой вывод: необходим максимальный учет природных, личностных особенностей людей по той простой причине, что они даже в обществе равных возможностей не одинаковы. Надо сказать, что американцы приступили к измерению продуктивности школы по другим учебным дисциплинам, но уже среди студентов колледжей. Здесь картина выглядела оптимистичнее. Тех, кто справился с контрольными тестами, оказалось больше (как и следовало ожидать, ибо не все становятся студентами): от 20 до 50 процентов. Но принципиально картина не изменилась. Десять процентов знают площадь круга, остальные вызубрили и забыли. Скрытой причиной многих крупных просчетов и даже катастроф, как считают ученые, были обыкновенные уроки в обыкновенных учебных группах (классах), проводимые обыкновенными учителями, уроки – «ритуалы школьного повиновения» (учителю, учебнику, любой идущей сверху инструкции). Подавленное в нежном возрасте сопротивление «высокой» директиве прорывается уже во взрослой жизни.

Выход из тупика всегда один - назад! В другую сторону, другим путем. Надо сменить философскую основу (парадигму) школьного образования. «За норму усвоения должен быть принят спектр различных содержаний, виды и формы материала, способы его проработки, доступные каждому ученику, а не обязательное следование образцу, заданному учителем, включенному в образовательный процесс», – справедливо замечает И.С. Якиманская (Технология личностно-ориентированного образования. М. Сентябрь. 2000 г., с. 18).

Речь идет о замене обучения «через письмо», «текст» чем-то иным. Но, может быть, имеет смысл щедро дополнить это направление в образовании другими, более живыми и естественными для большинства детей, лично интересными для одаренных, специфичными, доступными и реально осуществимыми для детей с ограниченными возможностями параметрами. Очевидно, надо (сохранив то, что имеем, наработано и оправданно) предложить детям, подросткам, юношам и девушкам рынок образовательных услуг, адекватных общественно-государственным запросам и личностным интересам, соотносительных с субъектным опытом, способностями и возможностями каждого. Такой рынок услуг, который бы был в десять раз богаче нынешнего не по количеству предметов, курсов, факультативов, чем страдают нынешние образовательные учреждения, а по качеству самих подходов и способам его обретения.

Следует подчеркнуть, что все дети разные, все дети индивидуальны - и видят, и думают, и воображают, и представляют по-разному. Не с этого ли возраста, уровня развития начинается реализация личностных, индивидуализировано-дифференцированных подходов. Думается, что диагностика, мониторинг, прогнозирование, сбор наблюдений и их фиксация в портфеле достижений и не только достижений (есть и проблемы, и противоречия, и динамика роста развития) должны начинаться уже на этом раннем этапе. Когда же ребенок пришел в школу, этот процесс должен быть продолжен уже на стадии формирования групп, учебных блоков, но не по старинке: кто принес документы первым - в 1а, кто позже - в 1б... Представим себе такую картину. Приходит ребенок в 1-й класс (а ведь он приходит из детского сада, не из детского сада; из благополучной, неблагополучной семьи; из детского дома, из элитного ДОО - и т. д.). Это всё разные дети. И вот комиссия:

руководство школы, члены попечительского совета, психолог, врач (со временем в школу придет и диагностик, и прогнозист, и модератор) - приступает к «психолого-педагогической рентгенографии» при помощи тестов, наблюдений, имеющих характеристики («портфолио»), опросов родителей. Не надо быть семи пядей во лбу, чтобы прийти к элементарным выводам: не надо конкретному ребенку сидеть все четыре года в начальной школе, чтобы изучить необходимый математический стандарт или, если хотите ЗУНы; не надо конкретному ребенку все четыре года учиться чтению - у них есть способности, задатки, чтобы освоить эти самые стандарты за меньшее время или наоборот за большее. Или, скажем, если мальчику или девочке медведь на ухо наступил, ты его хоть 30 лет учи, формируй, развивай, моделируй, он не запоет. Что это все значит? А значит это только одно: его надо учить, развивать, воспитывать лично, индивидуализированно. Конечно, в пределах статьи мы лишь касаемся отдельных аспектов лично-ориентированных технологий. И в данном случае обозначили лишь начало процессов, которые в перспективе предполагают создание банка данных индивидуального развития каждого ребенка на протяжении всех лет его пребывания в школе и вне её, составление личных карт, (маршрутов, орбит) движения каждого воспитанника; анализа динамики развития каждого школьника; разработка психолого-педагогического инструментария развития, коррективы развития личности каждого члена учебного коллектива и др. Вот тогда, может быть, и не нужны будут классы, группы, а будет Петя Иванов и Колесникова Маша со всеми своими достижениями, недостатками, желаниями и возможностями. Не будет «мастера педагогического труда», а появится педагог, владеющий технологиями индивидуализированного обучения. Не будет учебника, текста, а появятся современные дидактические, компьютерно-информационные, материально-технические инструментарии обучения и воспитания. Если мы сделаем учебные помещения (умышленно избегаем слова «класс») открытыми для детей, то эффективность школы, по нашему мнению, на порядок возрастет, а грамота предстанет лишь одним из многих способов обмена информацией, общения, образования. Нет сомнения, книги тоже останутся. Но текст не будет доминантой, как не будет доминантой пресловутый стандарт. Тем аршином, по которому определяют уровень развития ребенка. Текст должен сбросить с себя униформу теста. Центр образования сместится в сторону других, гораздо менее формальных (постиндустриальных) направлений человеческого опыта: сапожное дело, поварское искусство, медицина, педагогика. Ну, а текст будет служить всего лишь справочным пособием, как это и должно быть в цивилизованном образовании.

Таким образом, стратегическая цель реформирования образования в России связана с ориентацией на развитие творческих способностей учащихся, их интеллектуальной инициативы, на активизацию стремления к самореализации и самоопределению. Гуманизация всей педагогической системы предполагает, помимо сказанного, максимальную дифференциацию и персонификацию обучения и воспитания, выявление и развитие творчески-деятельного потенциала формирующейся личности.

УДК-316.423:374.3(470.6)

И.В. Герлах

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВОЙ ПРОГРАММЫ «СОЦИАЛЬНОЕ СЛУЖЕНИЕ КАК ПУТЬ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЁЖИ»

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. Программа «Социальное служение как путь духовного становления молодёжи» направлена на создание эффективной модели развития институтов гражданского общества в сфере молодёжного добровольчества. В рамках программы созданы условия для повышения уровня компетентности представителей институтов гражданского общества в области развития добровольчества и социальной ответственности молодых граждан Кубани, приобщения молодёжи Краснодарского края к идеям бескорыстной благотворительной помощи нуждающимся.

Публикация подготовлена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда и Министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края в рамках научного проекта № 16-16-

Ключевые слова: социально-педагогическая программа, общественная организация, добровольчество, социальное служение.

С каждым годом возрастает интерес к добровольчеству как одному из ключевых направлений развития человеческого потенциала, эффективного инструмента развития гражданского общества, важнейшего ресурса для организации некоммерческого сектора, процессов социального развития и модернизации страны. Задача активного включения населения в реализацию целей социальной политики государства и общества является одной из наиболее актуальных в социально ориентированном государстве, а развитие волонтерского движения представляет собой важный элемент системы патриотического воспитания молодежи [4, с .5].

В Краснодарском крае проведение Олимпиады создало условия для реализации гражданского потенциала молодежи. В Краснодаре и Сочи на базе вузов созданы волонтерские центры, в отделах по делам молодежи есть координаторы добровольческой деятельности. Но их работа в полной мере не охватывает территории Краснодарского края, имеющиеся на местах добровольческие инициативы и потребности людей, нуждающихся в помощи, в крае отсутствует системное добровольчество, нет профессионального управления развитием волонтерского движения, а осуществляемая работа зачастую носит разрозненный, непостоянный, и даже формальный характер:

- работа с волонтерами не включается в трудовой договор работников, осуществляющих воспитательный процесс в образовательных учреждениях;
- добровольчество не является приоритетным направлением воспитательной работы в образовательных учреждениях;
- отсутствует система подготовки менеджеров добровольческой (волонтерской) деятельности;
- слабо изучены региональные особенности добровольчества;
- депутаты Законодательного собрания Краснодарского края не принимают участия в поддержке добровольчества.

Для решения указанных выше проблем, Межрегиональной общественной организацией «Ресурсный социально-правовой центр» была разработана социальная программа «Социальное служение как путь духовного становления молодежи» (авторы – Макарова В.А. и к.п.н. Герлах И.В.), реализованная в 2016 г. при поддержке администрации Краснодарского края [5]. Особую значимость программе придало участие в ней представителей Русской православной церкви, имеющей уникальный опыт во многих сферах социального служения, являющейся носителем духовно-нравственных ценностей, которые важны для личностного формирования молодых добровольцев. Осуществление такого социального партнерства позволяет укрепить этические и психолого-педагогические основания добровольческой деятельности в Краснодарском крае, в гг. Армавире, Новороссийске, Краснодаре, Геленджике, Усть-Лабинске.

Цель программы стало создание эффективной модели развития институтов гражданского общества в сфере молодежного добровольчества.

В ходе реализации программы были решены следующие задачи:

1. Повысить уровень компетентности представителей институтов гражданского общества в области развития добровольчества.
2. Приобщить молодежь Краснодарского края к идеям бескорыстной благотворительной помощи нуждающимся.
3. Содействовать повышению уровня социальной ответственности молодых граждан Кубани.

Активными участниками программной работы стали Армавирский государственный педагогический университет, Усть-Лабинский социально-педагогический колледж, Новороссийский социально-педагогический колледж, Техникум Общества «Знание», Краснодарский технический колледж, Екатеринодарская и Кубанская епархия Кубанской митрополии Русской Православной Церкви, Армавирская и Лабинская епархия Кубанской митрополии Московского патриархата Русской Православной Церкви, Новороссийская епархия Кубанской митрополии Московского патриархата Русской Православной Церкви.

Для решения первой задачи в г.Краснодаре был организован семинар «Взаимодействие институтов гражданского общества в сфере развития добровольчества», в работе которого приняли активное участие представители Общественной палаты Краснодарского края, Совета при главе администрации Краснодарского края по развитию институтов гражданского общества и правам человека, Уполномоченный по правам ребенка, управление по взаимодействию с институтами гражданского общества департамента внутренней политики администрации Краснодарского края, представители

образовательных учреждений края, Русской Православной Церкви и общественных организаций [1]. Участники семинара познакомились с имеющимся опытом и возможными моделями взаимодействия институтов гражданского общества в сфере развития добровольчества, обучились различным технологиям организации добровольческой деятельности, выявили общие подходы к актуальным для нашего региона формам, методам и направлениям добровольчества.

По окончании семинара состоялся круглый стол «Добровольчество в Краснодарском крае: опыт, проблемы и перспективы». Участники круглого стола не только делились опытом организации волонтерской деятельности, но и обсудили ряд важных вопросов, касающихся разработки Концепции регионального взаимодействия Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодежи.

Было принято решение о необходимости создания краевого координационного совета по развитию добровольчества, первое заседание которого в формате круглого стола состоялось в рамках Церемонии чествования благотворителей и добровольцев Кубани. Таким образом, был обозначен основной вектор развития добровольческого служения на Кубани, целью которого является создание системного добровольчества, охватывающего все институты гражданского общества в нашем регионе.

Для организаторов добровольческой деятельности (руководителей волонтерских центров, создаваемых в рамках программы) было разработано и издано научно-методическое пособие «Социальное служение как путь духовного становления молодежи». Пособие содержит в себе теоретические материалы и практические разработки, раскрывающие сущность приобщения подрастающего поколения к идее добровольчества (социального служения), посвященные воспитанию духовности и нравственности у детей, подростков и молодежи, приобщению подрастающего поколения к здоровому образу жизни, организации разумного досуга детей и подростков.

Вторая задача программы была решена путём реализации следующих мероприятий:

1. Создания 5 Центров развития добровольчества в гг. Армавир, Новороссийск, Краснодар, Геленджик, Усть-Лабинск на базе педагогических вузов и колледжей. Структура каждого центра включает в себя: руководителя Центра и не менее 20 студентов-добровольцев. Центр развития добровольчества Армавирского государственного педагогического университета, созданный в рамках научного проекта «Разработка модели подготовки менеджеров волонтерской деятельности на Кубани», также принял участие в работе данной программы.

2. Проведения для студентов-добровольцев образовательных семинаров «Организационные и нормативно-правовые основы добровольчества» [2]. Цель семинаров – обучение основам организации добровольческой деятельности, формирование у них активной гражданской позиции, знаний, необходимых для успешной реализации социально-значимых программ, поддержки гражданских инициатив на местах, формирование основных понятий, необходимых для работы с добровольцами. В результате участники семинаров получили представление: о способах привлечения добровольцев, мотивировании добровольческих инициатив, перспективах и основных направлениях развития добровольчества в нашей стране и в мире.

3. Проведения для студентов-добровольцев цикла тренингов «Командообразование. Укрепление межличностных отношений». Цели тренинга: 1. Развитие навыков работы в команде и создание комфортного психологического климата. 2. Развитие коммуникативных качеств. 3. Творческое самовыражение и самоанализ участников.

4. Проведения силами студентов-добровольцев под руководством представителей общественных организаций (СО НКО), учреждений образования и Русской Православной церкви более 30 просветительских мероприятий для воспитанников интернатных учреждений, детских реабилитационных центров, детей с ограниченными возможностями, посвященные вопросам здорового образа жизни, духовно-нравственного воспитания, организации разумного досуга в целевых городах Краснодарского края [3].

Инструментом решения третьей задачи стало проведение ежегодной церемонии награждения лауреатов общественной награды Краснодарского края «За благотворительность и добровольчество». В состав оргкомитета вошли представители Совета при главе администрации (губернаторе) Краснодарского края по развитию институтов гражданского общества и правам человека; Общероссийского общественного благотворительного фонда «Российский детский фонд»; Российского Красного Креста; Движения по защите прав и интересов инвалидов «Содружество»; Директорского корпуса; Центра прикладной социологии и политологии; Общества «Знание» России; Центра содействия альтернативному разрешению споров; Агентства некоммерческих новостей; Молодежной лиги развития национальных культур; Совета родителей военнослужащих России; Специализированной поисковой организации «Арсенал» и другие.

Вручение наград состоялось по ряду номинаций: забота о детях, поддержка людей с ограниченными возможностями здоровья, гражданские инициативы, работа с молодежью, гражданская дипломатия, защита животных, охрана окружающей среды, помощь людям, находящимся в местах лишения свободы.

Опыт, полученный в ходе реализации программы, был обобщён и представлен в виде «Концепции регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодежи» [3].

В Концепции представлены:

- научно-практические основы развития добровольчества на региональном уровне,
- его цели, задачи, сущность, структура,
- перспективы, социальная и духовная значимость,
- общие подходы к актуальным для региона формам, методам и направлениям добровольческой деятельности,
- общественное (социальное) служение как социальный институт и платформа развития институтов гражданского общества,
- роль и место Русской Православной Церкви в процессе развития институтов гражданского общества в современной России,
- основы взаимодействия Русской православной Церкви и других институтов гражданского общества в сфере социального служения в Краснодарском крае,
- принципы и условия реализации сущностных направлений социального служения на региональном и местном уровнях,
- методы и подходы к созданию системы социального служения в регионе,
- актуальные социальные технологии, востребованные для эффективной деятельности института социального служения в регионе [3].

Таким образом, программа «Социальное служение как путь духовного становления молодежи» позволила расширить географию деятельности добровольческих центров, подключить новых социальных партнёров в лице СО НКО, образовательных учреждений и Русской Православной церкви, что повысит эффективность работы волонтеров, на Кубани повысится уровень компетентности представителей институтов гражданского общества в области развития добровольчества.

В Краснодарском крае увеличилось число молодежи, детей и подростков, приобщившихся к идеям социального служения, бескорыстной благотворительной помощи нуждающимся, добровольчества.

Участие молодых людей в добровольческой деятельности позволило повысить их ответственность во взаимоотношениях с обществом. Они научились совершать добровольный, осознанный, ответственный выбор ценностей и целей, имеющих высокую социальную значимость и требующих личностного, жертвенного участия, стали лучше понимать общественные проблемы, приобрели опыт реализации личных инициатив и гражданской активности.

Центру развития добровольчества АГПУ программа «Социальное служение как путь духовного становления молодежи» принесла успешный опыт сотрудничества с общественными организациями, позволила выстроить с ними партнёрские отношения, которые получили развитие и по окончании программы.

В Краснодаре состоялся двухдневный семинар «Взаимодействие институтов гражданского общества в сфере развития добровольчества». [Электронный ресурс]. URL: <http://nko.krasnodar.ru/?p=17677> (дата обращения: 11.04.2017).

В Новороссийске прошел семинар «Организационные и нормативно-правовые основы добровольчества». [Электронный ресурс]. URL: <http://nko.krasnodar.ru/?p=16885> (дата обращения: 11.04.2017).

Примечания

1. Герлах И. В., Решетников О. В. Концепция регионального взаимодействия органов государственной власти, Русской Православной Церкви и институтов гражданского общества в сфере развития социального служения молодежи. Армавир : Полипринт ИП Чайка А.Н., 2016. 30 с.

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/21341/> (дата обращения: 11.04.2017).

3. Социальное служение как путь духовного становления молодежи. [Электронный ресурс]. URL: <http://nko.krasnodar.ru/?p=16838> (дата обращения: 11.04.2017).

В.Е. Гладченко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЖАНРА ПИСЬМА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности обучения младших школьников письму как речевому жанру, предлагаются различные виды упражнений, способствующие формированию навыка написания писем и совершенствованию общей культуры письменной речи школьников.*

***Ключевые слова:** письмо как речевой жанр, связная письменная речь, культура письменной речи.*

Образовательный стандарт основного общего образования по русскому языку предполагает формирование коммуникативной компетенции, что способствует овладению всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, а также созданию текстов разных стилей и жанров. Среди текстов, включенных в Требования к уровню подготовки учеников, назван и такой текст, как письмо.

Все, что мы пишем – личный дневник, письмо, рецепт приготовления чего-либо, доклад, – все письменные произведения речи всегда облачаются в какие-либо жанровые формы. Это угол зрения, который мы выбираем, когда берем в руки ручку.

У письма как вида речевого произведения свои особенности. Несмотря на типовую структуру (композиционно письмо состоит из зачина, информационной части, концовки), текст письма отличает особый язык, богатство языковых средств (просьба – один язык, поздравление и приветствие – другие языковые средства, письмо другу – одни этикетные средства, письмо в официальные инстанции – другие и т.д.). Письмо – это особый жанр, «*написанный текст, посылаемый для сообщения чего-нибудь кому-нибудь*» [2, с. 519].

В жанре письма могут сливаться в одно целое особенности как письменной, так и устной речи. Полярность этого жанра в том, что текст письма может быть приближен либо к художественной, либо к деловой речи, иногда даже к сугубо научной (например, письмо оппоненту), т.е. практически в тексте письма может быть любая стилистика: все зависит от адресата, от того, рассчитано ли письмо на индивидуальное прочтение или на публикацию.

Итак, письмо обладает большими коммуникативными возможностями. Учебники русского языка, рекомендованные Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, почти не ориентируют учителя на формирование у детей младшего школьного возраста навыка писать письма. Так, упражнения, содержащие текст письма (с обращением, информационной частью, концовкой), очень редки. В учебнике по русскому языку для 2 класса [4] приводится всего 2 упражнения, целью которых является составление плана письма. В учебнике для 3 класса [5] предлагается 16 упражнений с использованием текста письма. Они ориентированы в основном на нахождение и исправление ошибок, но есть и задания творческого характера (написать начало письма; написать письмо, пересказывая текст, данный в учебнике). В учебнике для 4 класса [6] дается всего 2 упражнения на исправление текста письма.

Видим, что работа по использованию жанра письма при формировании связной речи школьников ведется, но нет системы. Задания в основном однотипные и не направлены на общее развитие речевой культуры в целом.

Считаем, что привычку культурно писать письма надо вырабатывать как можно раньше, начиная с I класса, тем более что первоклассники знакомятся с такими речеведческими понятиями, как «текст», «структура текста», «план», «опорные слова» и т.д.

Письма могут быть двух видов:

- 1) «естественные» письма (пишутся конкретному лицу по собственной инициативе);
- 2) письма по заданию («искусственные» письма).

Для первой группы писем характерно то, что дети (уже в I классе) учитывают цель письма (сообщить, например, о том, как провел каникулы), адресат (в письмах чувствуется уверенность в том, что друг, которому направлено письмо, понимает тебя, сопереживает). Эти письма, как прави-

ло, лиричные, непосредственные, искренние. Но в большинстве таких писем отсутствуют подпись и дата, да и логический конец текста письма чаще всего не выдерживается. С точки зрения законов построения текста, в детских письмах можно отметить и одновременное рассматривание нескольких совершенно разных микротем, и некоторую непоследовательность в расположении материала. Часты повторы. Однако, с точки зрения функции, коммуникативной целесообразности, – письма как форма самовыражения – это для школьников прекрасная возможность свободно творить, свободно выражать свои чувства, а значит, в процессе создания речевых произведений осознавать себя. Такие письма заставляют учителя о многом задуматься, позволяют ему лучше узнать, что чувствует ребенок, чем живет, т.е. каков его внутренний мир.

Благодаря знакомству с детскими письмами, многие учителя переосмысливают и свое отношение к отдельным ученикам, и весь процесс обучения и воспитания. Вот почему мы убеждены, что отношение к «естественным» письмам должно быть особое. И родители, и учителя обязаны бережно относиться к «естественным» письмам (в противном случае ребенок просто не доверит нам своего письма или мы отобьем у него всякое желание писать письма по собственной инициативе).

Письма нельзя подвергать грубым публичным исправлениям. Помогая ребенку увидеть недочеты, надо подходить к процессу обучения очень осторожно, критически оценивая прежде всего свой вклад в овладение ребенком орфографическими и другими нормами, адресуя все негативные эмоции прежде всего себе, а не ребенку.

Учителя при обучении школьников культуре письма используют прием редактирования текста вымышленного письма. Авторами такого текста являются, например, Винни-Пух, Незнайка и прочие персонажи. Создается конкретная речевая ситуация, перед детьми ставится творческая задача: как изменить текст письма с тем, чтобы можно было понять, о чем же хотел сообщить отправитель. Решая творческую задачу, дети ищут ответ на вопрос: «Почему трудно понять текст письма?».

Другой прием обучения – письма по заданию («искусственные» письма). Эти письма по адресату можно разделить на несколько групп: письма родным и друзьям; письма незнакомому другу; письма инопланетянам; письма сказочнику; письма учительнице и др.

Такая градация, кроме обогащения тематикой, предполагает практическое ознакомление детей с зависимостью стилистики создаваемого произведения речи от адресата. (Например, стилистически сниженные формулы письма типа: «Привет, Женька!», «Салют!», «Пока!» дети выбирают для младшего или равного воображаемого собеседника. Родственные отношения допускают определенную меру интимности или даже фамильярности, что также предполагает возможность использования сниженных выражений, но без обиды для адресата и т. д.)

В процессе работы с письмами по заданию мы знакомим младших школьников со структурой письма, этикетными средствами. При этом дети учатся выделять красной строкой части письма (обращения, информационную часть, концовку), ставить подпись и дату написания, вводить в повествовательную канву элементы описания, рассуждения. В результате детские письма, отличаясь тематическим разнообразием, приобретали смысловую цельность. Например:

1. Письмо родным.

«Дорогие тетя Вера, дядя Вася, Алла и Надя! Давно от вас не было писем. Мы с мамой очень волнуемся. Как здоровье дедушки? Как дела у Аллы? Занимается ли на скрипке Надя?

Я учусь нормально, но мама говорит не очень и не пускает в секцию. Ей даже тетя Оля говорила мальчишка должен заниматься спортом а она невкакую.

Напишите письмо и на щет спорта тоже.

До свидания. Кирюша».

2. Письмо другу.

«Здравствуй, Таня!

На каникулах я даже не ходила гулять на улицу. У меня была высокая температура. Я лежала и плакала. Бабушка все время мочила платком мне лоб. А из вас никто неприходил. Приходи ко мне в гости. У меня есть кукла Барби. Она очень красивая.

Ну больше писать нечево. Лена».

3. Письмо сказочнику.

«Уважаемый сказочник!

Я знаю, что Вы пишете цветные сказки. Наверное очень интересные. Мои любимые цвета синий, голубой и еще фиолетовый. Много разных цветов на свете, но мне нравятся эти цвета. Бывают злые сказочники, бывают добрые сказочники, как Вы. И еще бывают добрые люди. У каждого человека есть свой любимый цвет.

У солнца – жёлтый цвет у неба – голубой. Пишите цветные сказки. Всего Вам доброго. Маша».

4. Письмо незнакомому другу.

«Здравствуй, друг!

Пишет тебе Женька. Ты может быть как и я родился 28 июня 1993 года. Я хочу узнать, как ты живёшь, какими делами занимаешься? Я хожу в школу, учу уроки. Больше всего люблю читать про Великую Отечественную войну. Из книг узнаю много интересного. У меня есть сестра Юля. Она старше меня на один год. Мы с ней в свободное время зимой катаемся на лыжах и коньках. По выходным любим смотреть мультики. А летом все каникулы проводим у бабушек. Одна живёт на Украине. Там мы катаемся на велосипеде, помогаем по дому.

Напиши о себе. Я буду ждать письма.

До свидания. Женья».

В процессе написания этих писем мы учим детей пользоваться словарями, обращаться за помощью к учителю, ориентироваться на заготовки типа: «Здравствуй, сказочник!», «Уважаемый сказочник!», «Здравствуй, друг!», «Здравствуй, незнакомый друг!», «Всего доброго!», «До свидания!» и др.

Изучение ученических писем дает учителю, во-первых, материал для работы над общей и речевой культурой своих высказываний. Например, нередко в конце письма дети обращаются к просторечным выражениям и детскому фольклору: *Нашёл ошибку – получил улыбку; Жду ответа, как соловей лета; Диктовал поугай, за ошибки не ругай; Лети с приветом, вернись с ответом! Ну, ладно, писать больше нечего* и т. п. Как видим, причинами отступления от речевых норм является непонимание значения этикетных средств и недостаточность общей речевой культуры (влияние просторечного окружения, незнание формул письма и др.).

Во-вторых, учитель может выделить в письмах учащихся конкретного класса ядро словарного пласта детских писем. Мы, например, выявили, что ядро словарного запаса писем как первой, так и второй группы составляют местоимения, существительные, предлоги, союзы. Однако в начальной школе изучению местоимений, предлогов, союзов уделяется недостаточное внимание.

В-третьих, детские письма помогают учителю проверить, сознательно ли усвоены учащимися нормы орфографии и пунктуации, увидеть, насколько беден (или богат) словарь младшего школьника, а значит, учитель сможет отбирать для уроков то, что интересно детям.

Для правильной организации процесса обучения написанию писем мы, вслед за Т.А. Ладыженской, считаем важным введение в обиход учащихся таких речеведческих понятий, как «текст», «опорные слова», «план», «основная мысль», «развитие мысли».

Кроме того, в I классе на начальном этапе обучения написанию писем необходимо познакомить детей с запиской, так как записка – это короткое однотемное письмо. Да и в домашней обстановке дети часто пишут записки-сообщения, записки-просьбы, записки-предложения и т.п. (*«Бабуля, приходи к нам утром, потому что мы уезжаем в поход. Бабуля, покорми Пушка и рыбок. Рыба для Пушка лежит в холодильнике»*).

Записка типичная, понятная по содержанию, но неуважительная по тону. Автор не считает необходимым поблагодарить бабушку, не считает нужным подписаться. А ведь допустил ребенок эти просчеты не умышленно, а по незнанию.

Важно помочь детям осознавать цель и мотив написания записок и писем, отличать письма от записок. А главное, довести до сознания ребенка важность грамотного оформления любого письменного произведения речи.

В целом же, считаем, что в процессе работы необходимо увеличить количество упражнений, нацеленных на формирование у детей навыка написания писем, и придерживаться системы занятий, которая бы позволила сделать работу экономной и эффективной.

Предлагаем примерную систему упражнений, которые могут применяться как на уроках русского языка, так и во внеклассной работе.

1. *Сравните два текста. В чем состоит, их сходство, а в чем – различие? Докажите, что записка – это короткое письмо.*

Здравствуй, дорогая мамочка!

Как твоё здоровье? Скоро ли приедешь домой? Мы с папой очень скучаем. У нас все хорошо. Каникулы прошли интересно. Я много читала, играла в школу, учила английский. У нас в городе уже настоящая весна. Солнышко пригревает, просохли лужи. Как поживают дедушка и бабушка? Желая тебе хорошо отдохнуть.

Передавай привет бабушке и дедушке.

До свидания.

Маша. 2 апреля 2016 г.

Мама!

Мы с Серёжей пошли на тренировку. Это дополнительная тренировка перед соревнованиями. Пожалуйста, не беспокойся!

Я буду дома в 6 часов.

Саша.

2. *Напишите записку-просьбу другу, подруге, сестре, брату и др. Помните, изложить просьбу надо кратко, сжато, но понятно. Какие правила нужно соблюдать, когда пишешь записки?*

3. *Прочитайте письмо. Спишите, разделив его на части. Каждую часть письма начинайте с красной строки.*

Здравствуй, далёкий друг! Ты живёшь в Африке. У вас целый год тепло. А у нас сейчас зима. Морозно. Кругом лежит снег. Что такое снег? Это замёрзшие капельки воды. Снег – это когда много снежинок. Он холодный и белый. Мы с ребятами играем в хоккей и катаемся на лыжах. Скоро будет праздник – Новый год. Мы с папой и мамой будем наряжать ёлку. Всем будет весело. Напиши о природе своей Родины. Напиши о себе.

До свидания. Валера.

4. *Прочитайте письмо девочки. Ответьте на вопросы: с какой целью оно написано? Кому адресовано?*

Здравствуйте, ... !

Пишет вам девочка с планеты Земля. Я хочу немного рассказать о нашей планете. Наша Земля круглая. На её поверхности много гор, морей, лесов. У нас очень богатая природа, но люди построили много фабрик, заводов, станций. Все это загрязняет реки, моря, леса, поля, разрушает горы. Погибают птицы, рыбы, звери.

Мне хочется, чтобы планета Земля была чистой.

Я пишу вам письмо, чтобы узнать, как вы живёте? Что делаете, чтобы на вашей планете не погибла природа?

До свидания (...).

Анна.

Предложенные упражнения способствуют, на наш взгляд, раскрытию тем занятий, формированию навыка написания писем, а значит, и совершенствованию общей культуры письменной речи.

В соответствии с уровнем речевого развития учащихся конкретного класса учитель может построить свою систему обучения написанию писем.

Примечания

1. Журжина Ш. В., Костромина Н. В. Дидактический материал по русскому языку: 2-3 кл. : Пособие для учащихся начальных классов. 6-е изд. М. : Светоч, 2000. 176 с.

2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М. : ООО «ИТИ Технологии», 2003. 944 с.

3. Речь. Речь. Речь: Книга для учителя / под ред. Т. А. Ладыженской. М. : Педагогика, 1990. 336 с.

4. Иванов С. В., Евдокимова А. О., Кузнецова М. И. и др. Русский язык: 2 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений : в 2 ч. / под ред. С. В. Иванова. 4-е изд., перераб. М. : Вентана-Граф, 2012. 176 с.

5. Иванов С. В., Евдокимова А. О., Кузнецова М. И. и др. Русский язык: 3 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений : в 2 ч. 2-е изд. испр. и доп. М. : Вентана-Граф, 2009. 160 с.

6. Иванов С. В. И др. Русский язык: 4 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. 2-е изд. испр. и доп. М. : Вентана-Граф, 2009. 160 с.



В.И. Гревцова

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Сочинский институт РУДН, г. Сочи

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования интегративного подхода в процессе развития вторичной языковой личности.

Ключевые слова: интегративный подход, интеграция, вторичная языковая личность, иностранные языки.

В настоящее время для студентов Сочинского института РУДН представляются условия реальных контактов с представителями ряда зарубежных стран в ходе участия в международных мероприятиях в качестве волонтеров, таких как: соревнования Гран-При России Формулы 1, Российский инвестиционный форум, матчи Кубка Конфедераций, предстоящий Всемирный фестиваль молодежи и студентов. Языковое образование ставит перед преподавателями вуза задачи поиска новых форм взаимосвязи учебных дисциплин и использования взаимодействия разнообразных методов, форм, способов, приемов обучения иностранному языку, которые бы способствовали наиболее быстрому усвоению материала, снятию языковых барьеров в ходе освоения устной иностранной речью, а также познания особенностей иностранного языка и иноязычной культуры.

На сегодняшний день интеграция в языковом образовании, рассматривалась в работах многих педагогов и методистов: Л.Н. Бахарева, В.С. Безруковой, М.Н. Берулава, В.Г. Иванова и многих других. Вместе с тем интегративный подход обладает значительным потенциалом в культурно-коммуникативном образовании студентов. Но практика обучения иностранному языку показывает, что интегративный фактор недостаточно используется в целях формирования вторичной языковой личности, способной строить коммуникативные отношения на межкультурном уровне.

В рамках исследования интегративного подхода мы бы хотели более подробно его охарактеризовать, раскрыть понятие интеграции и ознакомить с преимуществами его использования в процессе обучения иностранному языку и формированию вторичной языковой личности.

Ученые и методисты рассматривают интеграцию в учебном процессе как одну из сторон процесса развития обучаемого, связанную с объединением в целое ранее разрозненных частей. Важность заключается в правильном подборе элементов, участвующих в интегрированном образовательном процессе. Сущность процесса интеграции заключается в качественных преобразованиях внутри каждой составляющей, а в итоге, и всей системы интегрированных компонентов. Другими словами, *интеграция* – это процесс и результат достижения целостности содержания образования за счет установления внутри- и междисциплинарных связей, взаимодействия между различными образовательными программами, это объединение в целое, в единство каких-либо элементов, восстановление какого-либо единства [20].

Считаем необходимым рассмотреть компоненты понятия интеграция, которые образуют системное единство не на основе их функционально-целевого сходства, а по принципу взаимодополняемости их функционирования, на основе углубления и развития внутрисистемных связей.

К формам интеграции относятся:

- 1) совокупность;
- 2) упорядоченность;
- 3) синтез.

Технология интегративного обучения иностранным языкам, характеризуется нами по форме как синтезирующая.

Что касается признаков интегративного процесса, то мы можем отнести к ним следующие:

- 1) принцип взаимодействия разнородных, ранее разобщенных элементов;
- 2) принцип количественных и качественных преобразований взаимодействующих элементов;
- 3) принцип логико-содержательный;
- 4) принцип структурности;
- 5) принцип самостоятельности.

Идею использования интегрированного подхода в обучении нельзя назвать новой. Еще в 50-60 годы 19 века педагоги пытались использовать комбинированные или «посреднические» методы в образовательном процессе, но они не нашли всеобщего применения, потому что принцип коммуникативности в процессе обучения иностранному стал основополагающим намного позже. В последующие 50-70 годы прошлого столетия наблюдалось лишь частичное использование межпредметных связей, а в 80-90 годы 20 века использование интегративного подхода в обучении, как такового, было незначительным.

Словарное определение дидактической интеграции представлено как «процесс и результат взаимосвязи, взаимопроникновения, взаимодействия и синтеза знаний, способов и видов деятельности с образованием их целостной системы».

Нам представляется интересным рассмотреть 4 вида (уровня) интеграции в процессе обучения иностранному языку. Рассмотрим более детально каждый круг интеграции.

Внешний круг интеграции и представляет собой интеграцию как глобальный процесс; средний круг является межпредметной интеграцией и проявляется как базовая ступень дидактической интеграции; внутренний круг отражает внутрипредметную интеграцию, и ядром, по нашему мнению, является межаспектная интеграция, которая проявляется во взаимосвязи между различными аспектами и видами речевой деятельности учебной дисциплины иностранный язык

Реализация принципа коммуникативного обучения на основе интегративного подхода представляется нам одним из средств формирования межкультурной коммуникации студентов и формирования вторичной языковой личности. На основе использования межпредметных связей в обучении иностранному языку в процессе интеграции различных дисциплин: русского и английского языков, компьютерных технологий, английской литературы, музыки и т. д. можно смоделировать и проследить разнообразные интегративные связи между различными дисциплинами (рис. 2), которые при умелом их использовании и будут способствовать развитию вторичной языковой личности. В современном мире невозможно представить молодого человека, говорящего на иностранном языке и не владеющим компьютерными технологиями или не слушающего песни на английском языке, не читающего произведения на английском языке и т.д.

Что касается внутрипредметной интеграции, то есть использования разнообразных методов, форм и средств обучения, она позволяет преподавателю на современном уровне организовывать лекционные, групповые, практические занятия, курсовое и дипломное проектирование, путем использования коллективных форм работы на уроке и, с учетом индивидуальных качеств личности студентов, разрабатывать разноуровневые по сложности задания, давать возможность выбора форм, методов и средств обучения в ходе реализации учебного процесса. Исходя из вышесказанного, преподавателю вуза необходимо овладеть навыками управления коллективной и индивидуальной учебной деятельностью обучающихся, продуктивной организацией общения с применением различных форм и элементов интерактивного, проблемно-ролевого обучения.

Рассматривая внутридидактическую межаспектную интеграцию (рис. 3), которая представляет собой использование эффективного интегративного комплекса заданий и упражнений, способствующих повышению уровня конкурентоспособности будущих специалистов, мы позволим себе утверждать, что для организации эффективной работы обучающихся с неизменной целью развития вторичной языковой личности, необходимо использование компьютерных обучающе-контролирующих программ, создание проблемных ситуаций, решение творческих задач, защита междисциплинарных проектов, чтение проблемных лекций, разработка инновационных деловых игр, разыгрывание ролей с последующим анализом конкретных жизненных ситуаций на иностранном языке. Поэтому, как результат педагогической профессиональной деятельности педагогов является насыщение содержания обучения иностранному языку новыми творческими элементами, что неизменно приведет к созданию и развитию процесса сотворчества преподавателя и студента вуза в условиях интегративной организации аудиторной и внеаудиторной работы.

Использование всех видов речевой деятельности: монологического и диалогического высказывания, разнообразных видов чтения и письменной речи, и, конечно же, аудирования аутентичных текстов в ходе учебных занятий по иностранному языку, позволит совершенствовать навыки владения иноязычной речью и иноязычной культурой, а также сформировать профессиональные компетенции вторичной языковой личности.

Охарактеризовав виды интеграции и рассмотрев ее аспекты в процессе обучения иностранному языку и формировании вторичной языковой личности, мы пришли к определенным выводам.

Интегративный подход к обучению, применяемый на занятиях по иностранному языку, способствует развитию мышления студентов, предоставляет возможность широко использовать методы

научного познания, формирует комплексный подход к учебным дисциплинам, повышает качество знаний студентов, расширяет кругозор, способствует развитию творческих возможностей, что, в конечном счете, приведет к формированию и развитию вторичной языковой личности, готовой и желающей участвовать в межкультурной коммуникации.

Примечания

1. Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т. Новодидактика. Книга 1. Методология и технологии обучения: в поисках развивающего ресурса. М. : КРЕДО, 2013. С. 162.
2. Алексашина И. Ю. Интегративный подход в естественнонаучном образовании // Народное образование. 2001. № 1. С. 30-35.
3. Антонов Н. С. Интегративная функция обучения. М. : Просвещение, 1989.
4. Багин В. В. Межпредметная интеграция как фактор оптимизации учебного процесса // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 2. С. 33-37.
5. Бахарева Л. Н. Интеграция учебных занятий в начальной школе на краеведческой основе // Начальная школа. 2006. № 8. С. 48-51.
6. Берулава М. Н. Интеграция содержания образования. М. : Педагогика ; Бийск : Научно-издательский центр БигПИ, 1993. С. 141.
7. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. 2004. № 5. С. 150-154.
8. Данилюк Д. Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. 2007. № 4. С. 24-28.
9. Дик Ю. И. Интеграция учебных предметов // Современная педагогика. 2008. № 9. С. 42-47.
10. Домина Е. Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность // Вестник ОГУ. 2011. № 2. С. 155-156.
11. Евладова Е. Б. Интеграция общего и дополнительного образования : практическое пособие. М. : АРКТИ, 2006. С. 296.
12. Иванов В. Г. Теория интеграции образования : научное издание. 2-е изд., перераб. Уфа : РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. С. 18.
13. Коложвари И., Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок (о методике интегрированием образования)? // Народное образование. 2001. № 1. С. 87-89.
14. Корнетов Г. Б. Педагогическая концепция Д. Дьюи и образование для демократии в России // Школьные технологии. 2007. № 5. С. 32-36.
15. Максимова В. Н. Интеграция образования как научно-педагогическая проблема // Проблемы интеграции в естественнонаучном образовании. Ч.2. СПб., 1994. С. 9-11.
16. Никитенко О. А. Интегративная основа обучения иностранному языку магистрантов технических направлений: ресурс подкастов в аудировании // Науч.-техн. ведомости СПбГПУ. Гуманитар. и обществ. науки. 2011. № 3(131). С. 89-95 (из перечня ВАК).
17. Никитенко О. А. Учебное пособие нового поколения для магистрантов в свете интегративных тенденций в образовании // Вопросы методики преподавания в вузе / С.-Петербург. гос. политехн. ун-т ; под. ред. М.А. Акоповой. СПб., 2010. Вып. 13. С. 22-29.
18. Никитюк Б. А. Интеграция знаний в науках о человеке. М. : Спорт Академ. Пресс, 2000. 440 с.
19. Сухаревская Е. Ю. Технология интегрированного урока. Ростов н/Д. : Изд-во «Учитель», 2003. С. 128.
20. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/metodicheskiy-material-integrativniy-podhod-v-obuchenii-603008.html>

УДК-371.78

А.М. Дохойн

МЕДИАЦИЯ КАК ФОРМА УПРАВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫМ ПРОЦЕССОМ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена одному из инновационных направлений в работы с детьми в сфере образования – школьной службе медиации. В статье раскрываются возможности медиации в построении эффективной коммуникации. Статья содержит убедительные аргументы, подтверждающие значимость и важность медиации как одного инновационных направлений в психологии конструктивного общения.*

Ключевые слова: *медиация, конфликт, общение, коммуникация, конструктивное общение.*

Министерство образования и науки РФ уделяет огромное внимание организации и работе служб школьной медиации в образовательных учреждениях. Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» определяет медиацию «как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения» [5].

Кроме этого, актуальность создания Школьных служб примирения обусловлена вышедшим Указом президента Российской Федерации о «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», который определяет это направление как инновационное и одно из ведущих в школьном образовании [4].

В науке проблема медиации рассматривается в основном в правовой сфере, в юридической конфликтологии (В.П. Казимчук, В.Н. Кудрявцев, С.И. Калашникова, Д.Л. Давыденко, Л.Н. Ракинина), социологии (В.В. Андреев, М.В. Гвоздарева), психологии (А.Ю. Коновалов, И.В. Маловичко, О.В. Алахвердова, А.В. Литвинов). Тем не менее, многие вопросы, касающиеся исследования медиации, требуют своей разработки, нуждаются в уточнении и углубленном изучении. Например, такие вопросы, кто может быть медиатором, какие технологии могут привести стороны к примирению, является ли медиация условием успешной социализации и коммуникации?

Теоретический анализ показал, что медиация может рассматриваться как определенная форма социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях [2, с. 23]; как инструмент разрешения конфликтов; как эффективный инструмент предупреждения и профилактики конфликтов; как эффективная технология предупреждения и профилактики конфликтных ситуаций [3].

Для нашего исследования важно рассмотрение медиации как посредника коммуникативного акта для повышения взаимопонимания сторон конфликта и принятия взаимовыгодных соглашений. Мы согласны с Ахвердовой О.А., которая под медиацией понимает структурно организованный процесс группового взаимодействия между двумя и более людьми, в котором один из участников взаимодействия облегчает коммуникацию между двумя (и более) участниками, которые находятся в эмоциональном противостоянии друг к другу и не способны самостоятельно осуществить конструктивную коммуникацию [1].

Медиация – это собирательное понятие, применимое ко всему многообразию вариантов общения детей, подростков и молодежи в целом, как между собой, так и с представителями других возрастных групп. При столь широком спектре общения часто приходится иметь дело со столкновением интересов. Эффективность медиации связана с тем, что она представляет собой процесс управления коммуникативным актом. Медиация широко применяет коммуникативные техники. Рассмотрим основные стадии медиации:

- введение в процесс медиации;
- презентация позиций сторон;
- дискуссия по позициям;
- формулировка повестки переговоров;
- выработка предложений по каждому пункту повестки;
- подготовка соглашения, выход из медиации.

Мы видим, что на всех стадиях может быть использована та или иная коммуникативная технология.

Более того, медиация как процесс психологического взаимодействия является реальностью жизни человека. Иметь свой круг общения и быть частью группы, объединенной общностью интересов, естественное желание человека. В общении медиация позволяет человеку проявить готовность различать полутона, взаимодействовать с другими людьми, уважать личности друг друга.

Цель медиации – помочь людям конструктивно общаться, снять психологические барьеры, поиск взаимоприемлемых решений и т. д. В этом мы видим потенциальные возможности медиации в регулировании и управлении коммуникативным процессом.

Примечания

1. Алахвердова О. В. Медиация. Пособие для посредников. СПб. : СПб, 1999.
2. Дохоян А. М. Медиация как форма разрешения школьных конфликтов // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 2. С. 25-28.
3. Маловичко И. Брошюра для детей. Волгоград, 2007.

4. Письмо Минобрнауки России от 18.11.2013 № ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации» (вместе с Рекомендациями по организации служб школьной медиации в образовательных организациях, утвержденными Минобрнауки России 18.11.2013 № ВК-54/07вн).

5. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» // Собрание законодательства РФ. 04.06.2012. № 23. Ст. 2994. С. 41-46.

6. Belinda Hopkins. Just Schools. A Whole School Approach to Restorative Justice Jessica Kingsley Publishers. London and New York, 2004.

УДК-378:376.1

М.В. Живогляд

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные педагогические аспекты подготовки студентов педагогических вузов, направления подготовки: «Педагогическое образование» к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) в образовательном пространстве в условиях реализации инклюзивного образования. Наиболее важными аспектами профессиональной подготовки студентов являются практико-ориентированная направленность профессиональной подготовки будущих учителей, воспитателей, педагогов к реализации инклюзивного образования, разработка и внедрение в учебный процесс вуза дисциплин, в рамках изучения которых у студентов будут сформированы соответствующие компетенции, а именно: осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом обучающихся, воспитанников социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе с учетом особых образовательных потребностей обучающихся.*

***Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, особые образовательные потребности, ограниченные возможности здоровья, социализация, безбарьерная образовательная среда, здоровьесберегающие образовательные технологии, федеральные государственные образовательные стандарты.*

В современных условиях внедрения инклюзивного образования в образовательное пространство представляет собой перспективную форму обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в обычной образовательной организации. Одновременно с этим расширяются возможности социализации учащихся с ОВЗ.

Вместе с тем возникает необходимость специализированной подготовки студентов педагогических вузов - будущих учителей к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами. В образовательный процесс педагогических вузов все больше включается специализированных курсов, дисциплин, направленных на реализацию принципов инклюзивного образования в образовательном пространстве современной образовательной организации.

Нормативно-правовая база инклюзивного образования обеспечена такими важными документами, как:

- Конституция Российской Федерации;
- Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», который открывает детям с ОВЗ и инвалидностью возможность обучаться в обычной школе, в обычном классе со своими сверстниками, не имеющими отклонений в развитии;
- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»;
- Конвенция о правах инвалидов (принята в 2006 году);
- Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761;
- «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» Письмо заместителя министра Минобрнауки России ИР-535/07 от 07.06.2013 года.

В Конституции РФ (Статья 43) закреплено право каждого гражданина Российской Федерации на образование. В свою очередь дискриминация по состоянию здоровья запрещена принципом равноправия. Важным является возможность родителей, законных представителей каждого ребен-

ка выбирать не только тип образовательной организации, но и формы обучения, учитывая особенности развития, интересы, способности учащегося. При этом родители представляют интересы своих детей, принимают активное участие в управлении образовательной организацией. Данные аспекты отражены и закреплены в Семейном Кодексе РФ и в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации».

В настоящее время в нормативно-правовой базе, регламентирующей внедрение и реализацию инклюзивного образования, особое значение также представляет «Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения», в соответствии с которой *«специальный образовательный стандарт должен стать базовым инструментом реализации конституционных прав на образование граждан с ОВЗ»* [4]. На основании данной концепции разработана Специальная образовательная программа, являющаяся своего рода «инструментом инновационного развития образовательной системы страны» [4].

В соответствии с данной нормативно-правовой базой инклюзивная образовательная среда современной школы должна учитывать индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка, к ним относятся:

- потребность в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии с учетом индивидуальных склонностей. Интересов, мотивов и способностей, т. е. успешность личности;
- потребность в формировании универсальных трудовых и практических умений, готовности к осознанному выбору профессии, т.е. успешность профессиональная.

Для реализации данных принципов организации инклюзивного образования в школе не только должны быть созданы соответствующие условия для успешной социализации учащихся с ОВЗ и инвалидов, но и должны осуществлять учебно-воспитательный процесс учителя, классные руководители, социальные педагоги, школьные психологи и тьюторы, имеющие соответствующую специальную психолого-педагогическую подготовку.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [5].

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» в Главе 1, статье 2, пункте 26 дается следующее определение инклюзивного образования: «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [6, с. 5].

Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья, с особыми образовательными потребностями, а также детей-инвалидов в современное образовательное пространство различного типа образовательных организаций является важным этапом социализации таких детей, развития и формирования личности. Но для успешной интеграции необходимо кадровое обеспечение инклюзивного образования на всех уровнях, начиная с дошкольного образования, включая начальное образование, основное общее образование, среднее образование, СПО, ВО, а также систему дополнительного образования детей и подростков.

Необходимо также учитывать тот факт, что инклюзивное образование на всех уровнях образования и в образовательных организациях различного типа является по своей сути организованным процессом обучения, при котором все учащиеся, воспитанники независимо от их особенностей таких как: физические, психические, интеллектуальные, языковые, культурно-этнические, включаются в единое образовательное пространство и обучаются совместно со своими сверстниками, которые таких особенностей не имеют в образовательных организациях типа. При этом при организации учебно-воспитательного процесса для детей с ОВЗ создаются условия для их успешной интеграции, организуется специальная психолого-педагогическая поддержка детей и их родителей, создается инклюзивная, безбарьерная образовательная среда, обеспечивается тьюторское сопровождение.

Новые образовательные стандарты, утвержденные в системе высшего образования в рамках компетентного подхода призваны обеспечить подготовку педагогических кадров к работе в условиях создания инклюзивной образовательной среды в различного типа образовательных организациях, а также в системе дополнительного образования детей и подростков и при организации летнего оздоровительного отдыха и досуга детей.

Следует отметить, что Федеральный государственный стандарт высшего образования (уровень высшего образования – Бакалавриат, направление подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование» предусматривает у будущих учителей сформированность таких *общепрофессиональных компетенций, как:* «способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социаль-

ных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе с учетом *особых образовательных потребностей обучающихся*» (ОПК-2); «готовностью к сопровождению психолого-педагогического процесса» (ОПК-3); «готовностью к обеспечению жизни и здоровья обучающихся» (ОПК-6). В связи с этим в рамках изучения дисциплин педагогического цикла предусмотрены разделы модулей, в которых изучаются педагогические аспекты реализации различных направлений педагогической профессиональной деятельности в условиях реализации инклюзивного образования в современном образовательном пространстве, а также методические аспекты организации учебно-воспитательного процесса для лиц с особыми возможностями здоровья и инвалидов.

Преобразования в системе профессиональной подготовки будущих учителей, педагогов определяют необходимость включения компетентностного подхода в подготовку специалистов в системе высшего образования, что, несомненно, предполагает повышение качества образования выпускников педагогических вузов за счет сформированности у них компетенций, соответствующих реализации инклюзивного образования.

В ФГОС ВО (уровень высшего образования – Магистратура, направление подготовки: 44.04.01 «Педагогическое образование») также предусмотрено формирование в области проектной деятельности профессиональной компетенции «способность проектировать образовательное пространство, в том числе в условиях инклюзии» (ПК-7).

Так, учитывая необходимость профессиональной подготовки будущих учителей, воспитателей, классных руководителей по направлению подготовки: «Педагогическое образование» в учебные планы различных образовательных программ внесены помимо курсов «Коррекционной педагогики», «Специальной педагогики и психологии», такие дисциплины по выбору, как «Инклюзивное образование дошкольников», (рабочая программа Б1.В.ДВ.15.1. Дисциплины по выбору-7-1 «Инклюзивное образование дошкольников» разработана в соответствии с требованиями ФГОС ВО к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки дипломированного выпускника и предназначена для студентов, обучающихся по направлению подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование», образовательная программа: «Дошкольное образование»), а также «Здоровьесберегающие и досуговые технологии в ДОУ» (рабочая программа дисциплины по выбору Б1.В.ДВ. разработана в соответствии с требованиями ФГОС ВО к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки дипломированного выпускника и предназначена для студентов, обучающихся по направлению подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование», образовательные программы: «Математика», «Физика» и др.). В рамках изучения дисциплины Здоровьесберегающие и досуговые технологии в ДОУ рассматривается тема: «Воспитательная система летнего оздоровительного отдыха детей и подростков, в т. ч. детей-сирот, оставшихся без попечения родителей, *детей с ОВЗ*. Мотивирующая среда летнего оздоровительного отдыха».

Включение данных дисциплин в учебные планы педагогических вузов способствует включению студентов направления подготовки: «Педагогическое образование» в проектирование инклюзивной образовательной среды, профессиональному становлению будущих педагогов, умению проектировать индивидуальные образовательные маршруты для учащихся с особыми возможностями здоровья и инвалидов.

Несомненным является факт, что у учащихся особые образовательные потребности возникают в том случае, если в процессе их обучения и воспитания возникают трудности несоответствия возможностей учащихся общепринятым социальным ожиданиям, школьным образовательным стандартам, нормативам успешности, а также общепринятым в социуме нормам поведения, взаимодействия, общения. Соответственно, ребенок с особыми образовательными потребностями, ребенок с особыми возможностями здоровья нуждаются в создании инклюзивной образовательной среды школы (детского сада, организации дополнительного образования), в специально организованном учебно-воспитательном процессе, в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов, в предоставлении дополнительных образовательных программ и услуг.

В процессе теоретической подготовки студентов посредством дисциплин педагогического цикла к работе в условиях инклюзии в современном образовательном пространстве реализуется задача практической подготовки будущих специалистов к процессу обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Важным условием профессиональной педагогической подготовки на наш взгляд является методическая подготовка будущих учителей к работе в условиях реализации инклюзивного образования в современных образовательных организациях различного типа.

Анализ факторов, которые влияют на формирование готовности будущих педагогов к работе в образовательных организациях различного типа в условиях внедрения инклюзивного образова-

ния позволяет определить особенности организации теоретической, методической и практической подготовки студентов педагогического вуза; осмыслить новые подходы и тенденции процесса подготовки; определить организационно-педагогические условия, которые обуславливают его эффективность в подготовке студентов педагогического вуза. Важным является, что ориентация образовательного процесса на выделенные педагогические условия дает возможность эффективнее управлять процессом формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования и позволяет разработать методику поэтапного формирования готовности студентов педагогического вуза к проектированию инклюзивного образовательного пространства.

На наш взгляд технологическая модель формирования готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования в следующие уровни системой организации образовательного процесса в педагогическом вузе:

- вертикальный, т. е. обеспечивающий непрерывность, системность и целостность процесса формирования готовности к работе в условиях инклюзии посредством единой логики развития, определенной структуры и иерархии взаимосвязанных этапов базового педагогического образования;

- горизонтальный, т. е. предполагающий его системную организацию внутри каждого этапа (целевую направленность, содержание образования, технологии инклюзивного образования, организационные и психолого-педагогические условия, промежуточные и конечные результаты).

Процесс формирования готовности будущих учителей к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования включает в себя следующие взаимосвязанные этапы:

- информационный;
- оценочно-ориентирующий;
- рефлексивно-преобразующий.

Конечным результатом прохождения данных этапов соответствуют три уровня готовности. Цель и содержание процесса формирования готовности будущих педагогов к работе с учащимися (воспитанниками) с ОВЗ и инвалидами в условиях инклюзивного образования предусматривают меры по адресному развитию выделенных компонентов структуры профессиональной готовности и компетентности. В связи с этим в рамках стандарта содержание профессиональной подготовки студентов педагогического вуза следует пересмотреть и усилить его методической подготовкой, а также определить специфику педагогического сопровождения инклюзивного образования.

Данный подход заключается в том, что для достижения требуемого уровня компетентности студентов педагогического вуза осуществляется укрупненное структурирование содержания учебного материала по указанным выше дисциплинам педагогического цикла, выбор эффективных форм, методов, средств и технологий обучения. Основой же для построения содержания обучающих модулей является структурирование учебной, этапов усвоения теоретических знаний в области инклюзивного образования. Данный процесс представляет собой восприятие, понимание. Осмысление, запоминание, применение, обобщение, систематизация.

Структура занятий обучающих модулей включает в себя блоки: входной, коммуникативный, инклюзивный, информационный, блок интеграции, операциональный, блок педагогического мониторинга и коррекции.

Анализ учебных планов, содержания модулей и проводимых занятий, а также изучение факторов, влияющих на формирование готовности будущих учителей к работе с детьми (учащимися, воспитанниками) с ОВЗ и инвалидами в условиях инклюзии в образовательных организациях различного типа; анализ опыта современного опыта работы педагогических вузов, а также интервьюирование и анкетирование, проведенные со студентами и преподавателями, учителями, воспитателями, социальными педагогами, психологами и руководителями образовательных организаций, позволили определить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования готовности студентов направления подготовки: «Педагогическое образование» готовности к работе с детьми с ОВЗ.

Исходя из выше изложенного, нами были сформулированы следующие выводы:

- Конечным результатом профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образовательного пространства является готовность учителя к этой деятельности, включающая мотивационно-ценностный, теоретический, практический, методический и технологический компоненты.

- Процесс подготовки будущего учителя к работе в условиях инклюзии в различного типа образовательных организаций должен осуществляться на основе его модели, которая включает содержательный, практико-деятельностный и диагностический блоки, соотношенные с этапами обучения и обеспечивающие развитие структурных компонентов формируемого вида готовности.

- Подготовка студентов к работе в условиях инклюзивного образования осуществляется на основе педагогической технологии, строящейся на основе модульного принципа и включает в себя блоки: входной, коммуникативный, инклюзивный, информационный, блок интеграции, операционный, блок педагогического мониторинга и коррекции.

- Эффективность процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с лицами с ОВЗ обеспечивает комплекс организационно-педагогических условий, а именно: построение и внедрение в практику модели и технологии, обеспечивающих готовность студентов педагогических вузов к инклюзии в образовании; направленность процесса подготовки на присвоение, воспроизводство, создание, развитие опыта работы по инклюзивному образованию лиц с ОВЗ; включение студентов в практическую деятельность в инклюзивную образовательную среду.

В дальнейшем нами планируется проведение опытно-экспериментальной работы по апробации и практической реализации модели подготовки будущих педагогов к работе с учениками, воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которая направлена на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование педагога в инклюзивной образовательной среде, а также включение полученных результатов и материалов в содержание курсов повышения квалификации учителей, воспитателей, руководителей образовательных организаций.

Примечания

1. Буслаева Е. Н., Макарова В. А., Морозова В. С., Козлова Е. Б., Симоненко П. П., Попова-Бузданова И. А. Обучение и социализация детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве Калужской области : сборник РГНФ, 2014. С. 186-196.

2. Алехина С. В., Кутепова Е. Н., Сунько Т. Ю., Самсонова Е. В. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство : методические материалы для руководителей образовательных организаций. Серия: Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях. М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. 147 с.

3. Дмитриев А. А. Интегрированное обучение детей: за и против // Социальная педагогика. 2011. № 3. С. 57-68.

4. Инклюзивное образование в России. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ). М. : ООО «БЭСТ-принт», 2011. С. 10-11.

5. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения.// Альманах Института коррекционной педагогики: «Разработка и внедрение специальных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» / Almanac Institute of special education. № 13. 2009. ISSN 2312-0304

6. Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) // Актуальные проблемы интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) 29-31 января 2001 года. М., 2001. С. 8-13.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М. : Издательство «Омега-Л», 2014. 135 с. (Законы Российской Федерации).

УДК-378:316.354

И.Н. Ибрагимова

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РУКОВОДСТВУ РОССИЙСКИМ ДВИЖЕНИЕМ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КУБАНИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению актуальной педагогической проблемы высшей педагогической школы – подготовке студентов к руководству Общероссийским движением школьников в условиях Кубанского региона. Сделана попытка проанализировать возможности педагогического вуза в подготовке вожатых, которые могут работать в данном направлении с опорой на имеющиеся традиции. Предлагается актуальная модель подготовки, учитывающая современные тенденции.

Ключевые слова: воспитание, Российское движение школьников, педагоги-вожатые, традиции, диагностика, прогнозирование, проектирование, планирование.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» определено понятие «воспитание» и указаны конкретные задачи воспитания молодого поколения, в частности, «воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [4]. Для выполнения вышеуказанных задач важно подготовить педагогов, которые могут воспитать современное молодое поколение. Одним из направлений профессиональной подготовки педагогов является их включение в новую форму работы с детьми и молодёжью – руководство общероссийским движением школьников. Проблема научно-педагогического обоснования подготовки вожатых для руководства общероссийским движением школьников является ключевой в педагогике высшего образования. Необходимо выявить оптимальные научные и организационно-педагогические условия профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к руководству общероссийским движением школьников и разработать научно обоснованные критерии оценки эффективности этого процесса. Тенденция подготовки вожатых для руководства общероссийским движением школьников в педагогическом вузе является новой в связи с тем, что данное движение было образовано 29 октября 2015 года в соответствии с Указом Президента РФ № 536. В Указе Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» подчёркивается: «В целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, содействия формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей

п о с т а н о в л я ю :

1. Считать целесообразным создание с участием общественных объединений и граждан Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» (далее - организация «Российское движение школьников»)» [3].

Ключевой особенностью «Российского движения школьников» является объединяющая функция. Создаётся функция платформы для совместной работы во благо наших детей, нашей молодёжи. Поиск и работа над уже существующими успешными практиками позволит вовлечь ребят в одно большое общее дело, несмотря на то, что зачастую объединённые одной идеей люди живут в разных уголках нашей страны. Эта работа начата в нескольких регионах, в том числе в Краснодарском крае, в частности, в МБОУ СОШ № 4 города Армавира. В большинстве случаев эта работа осуществляется «по старинке» учителями, классными руководителями.

С учётом традиций пионерской организации подготовка начата в Костромском государственном университете. Вместе с тем необходима не только практическая подготовка, но и освоение научно-теоретических основ действия данной детской организации. Её работу нельзя построить исключительно на традициях пионерской организации Советского Союза. Необходимы новое содержание и новые технологии.

Специфика Кубани – не только в многонациональности, но и в наличии казачьих традиций. Ведётся перспективная работа по созданию молодёжной казачьей организации. В настоящее время важно проанализировать сущность и социально-педагогический смысл состояния проблемы современных детских организаций, опыт пилотных площадок организации «Российское движение школьников»; разработать методiku построения системы подготовки вожатых для руководства общероссийским движением школьников в условиях педагогического вуза; разработать научно обоснованные критерии определения эффективности системы подготовки вожатых для руководства данной детской организацией. Предполагаемые методы: теоретические и эмпирические: теоретический анализ предметов исследования, моделирование процесса подготовки вожатых к руководству общероссийским движением школьников; изучение и анализ имеющихся источников по данной проблеме, документации; исследование опыта пилотных площадок; наблюдение; опытно-экспериментальная работа с применением новых современных технологий, описание результатов исследования.

Мы работаем над составлением научно-методической разработки (с применением мультимедийной презентации), имеющей приоритетное значение для подготовки вожатых с целью руководства общероссийским движением школьников. В итоге будет представлена концепция подготовки вожатых к руководству общероссийским движением школьников в условиях педагогического вуза; программа факультатива/дисциплины по выбору, учебно-методическое пособие. Вместе с тем уже сегодня в вузе делается немало, учитываем наш опыт и традиции.

В системе работы со студентами опираемся на принципы целенаправленного формирования будущего педагога, целостность и системность, культуросообразность и природосообразность, интегративность, проектность, ценностную ориентированность, практическая и профориентационная направленность, информативность, модульность.

Наша система работы нацелена на непрерывное педагогическое образование и охватывает следующие уровни:

- среднее профессиональное образование в педагогических училищах и колледжах;
- высшее профессиональное образование, приобретаемое в педагогических и классических университетах, педагогических институтах, академиях;
- послевузовское образование на стажировках, курсах и институтах повышения квалификации, самообразовании педагогов.

Модель профессионального воспитания вожатых для руководства Российским движением школьников включает направления:

1. Учебную работу на занятиях.
2. Самостоятельную познавательную деятельность.
3. Научно-профессиональное исследование.
4. Педагогическую практику.
5. Внеаудиторную профессионально-досуговую деятельность.
6. Самостоятельную работу в Российском движении школьников.

В реализации модели подготовки вожатых на всех уровнях выделяем следующие этапы: диагностику, прогнозирование, проектирование, планирование.

Диагностика даёт уникальную возможность наблюдать результативность работы студента и преподавателя. Мы не только познаём, но и формируем профессиональную воспитанность будущего педагога-вожатого.

В этом вопросе мы опираемся на мнение Н.К. Голубева, Б.П. Битинас [1]. Диагностика выполняет ряд функций, обеспечивающих объективность, независимость. Первая – функция обратной связи (контроль действий педагога, ориентирование на наилучший вариант). Вторая – функция оценки результативности педагогической деятельности по формированию профессиональной воспитанности. Третья – воспитательно-побуждающая (активное включение студентов в реальную профессиональную деятельность, в систему отношений), четвёртая – коммуникативная. Пятая – конструктивная, включающая межличностное общение, знание и понимание студентов, преподавателей. Шестая – информативная. Седьмая – прогностическая.

Направления педагогической диагностики:

- диагностика доступности целей и содержания профессионального воспитания будущего педагога;
- диагностика способов реализации этих целей и содержания;
- диагностика педагогического взаимодействия;
- диагностика результативности процесса профессионального воспитания.

В структуре педагогического знания диагностика имеет не самостоятельное значение, а практическую направленность. Для того, чтобы осуществлять руководство детской организацией, в частности, Российским движением школьников, необходимо иметь солидный багаж знаний, помогающий в практике. Практика – критерий истинности диагноза. Объекты педагогической диагностики – педагогический процесс и личность студента. Задача педагогической диагностики – определение степени совпадения необходимого развития личности с реальным, а конкретно: насколько он подготовлен к работе с детьми в условиях современной реальности. Педагогический смысл диагностики – опознавание правильного пути движения личности к цели освоения профессионального воспитания.

Структура диагностического исследования:

- семиотический аспект (чёткое определение содержания понятия «профессиональное воспитание педагога», выражающего конечную нацеленность, измеряемые (оцениваемые) признаки и способы объединения диагностической информации в целостную знаковую систему;
- технический – создание специальных методик диагностического обследования, соответствующих семиотическому – операционному, например, профессиональные знания и умения;
- логический – специфическое логическое мышление: опора на ряд закономерностей, по предположению характеризующих общее, разрабатывается средство для восстановления единичного, которое есть в теоретическом исследовании.

Для квалифицированного педагогического диагноза необходимо овладеть методами и специальными методиками изучения личности, коллектива, педагогического процесса. Следовательно, в подготовке студента к руководству Российским движением школьников важно учесть и психологический аспект. Необходимо предвидеть реалии его будущей работы. В этом процессе мы опираемся на прогнозирование.

В соответствии со взглядами В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова [2] и других мы рассматриваем прогнозирование как педагогическое целеполагание: от личности будущего педагога к соответствующей постановке цели. Личность педагога-вожатого, его пример всегда были образцом для подражания детей. Поэтому важно не только дать будущему педагогу хорошую теоретическую и практическую подготовку, но и правильно воспитать его в профессиональном и личностном плане. Педагогическое прогнозирование – процесс получения опережающей информации об уровне профессионального воспитания объекта, опирающейся на научно обоснованные положения и методы (моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент). Исходя из внешних условий и логики развития процесса профессионального воспитания, мы осуществляем поисковое прогнозирование, т. е. определяем будущее состояние объекта – уровень сформированности профессиональной воспитанности педагога – руководителя Российским движением школьников с учётом специфики Краснодарского края, традиций многонационального региона, опыта воспитания детей казаков и других немаловажных аспектов. В данном исследовании применяем нормативное прогнозирование, т. е. находим оптимальные пути и условия достижения заданного состояния. Для эффективного профессионального воспитания вожатого необходима целенаправленная качественная работа на всех уровнях, создание (усовершенствование) системы профессионального воспитания, обучение будущих вожатых современным образовательным и информационным технологиям, обеспечение опережающего развития профессионально-педагогического образования и другие условия.

Педагогическое прогнозирование предвосхищает результаты профессионального воспитания благодаря уникальной человеческой способности к целеполаганию. Цель педагогического прогнозирования: смоделированный результат ещё не осуществлённой деятельности по формированию профессиональной воспитанности будущего педагога, представленный в сознании как проект реальных количественных и качественных изменений педагогического процесса, его отдельных компонентов.

В работе с учениками педагогических классов, учащимися педагогических колледжей, студентами вузов, аспирантами, соискателями, учителями мы используем педагогическое прогнозирование следующих видов: стратегическое, тактическое и оперативное, решая задачи, вытекающие из общей цели, задачи реального педагогического процесса и текущие, ближайшие. Сформулировав задачи для себя, мы стремимся к тому, чтобы участники опытной работы поставили их перед собой и включились в их решение.

Прогнозирование и целеполагание составляют базу педагогического проектирования.

Проектирование процесса профессионального воспитания педагога-вожатого представляет собой содержательное, организационно-методическое, психолого-педагогическое оформление замысла реализации целостного решения важной профессионально-педагогической задачи. На этом этапе происходит конструирование материала.

Предполагалось и уже частично реализовано три уровня проектирования: эмпирическо-интуитивный, опытно-логический, научный.

Мы реализуем этот этап с учётом системного подхода.

Требования системного подхода:

- профессиональное воспитание вожатого должно рассматриваться как целостная система,
- определение компонентов профессионального воспитания руководителя Российским движением школьников и возможностей педагогического процесса по его формированию, условий и составных частей,
 - анализ основных связей внутри самого профессионального воспитания,
 - определение структуры (неизменные характеристики) и организации процесса профессионального воспитания педагога-вожатого.

Используя системную методологию, выделяем три этапа проектирования:

- на первом определяются особенности профессионального воспитания вожатых на данном уровне (среднее или высшее профессиональное образование);
- на втором анализируются, а затем синтезируются альтернативные действия педагога по достижению цели профессионального воспитания;
- на третьем происходит применение проекта.

На данном этапе учитывается потребность будущих педагогов-вожатых в профессиональном воспитании, их готовность к работе по руководству Российским движением школьников, синергетические способности. Важно обучить их рациональным методикам проектирования.

Планирование представляет собой конечный итог конструирования. На этом этапе составляются и реализуются воспитательные планы, воспитательные программы и комплексы, планы работы классных руководителей (воспитателей, вожатых) и кураторов групп и другие с обязательным выделением мероприятий профессионального воспитания (историко-педагогические и читательские конференции по педагогическим произведениям, конкурсы профессионального мастерства, педагогические олимпиады и под.). Соблюдаются общепринятые требования к планам.

Примерные критерии профессиональной воспитанности педагога-вожатого, руководителя Российским движением школьников: наличие у будущих специалистов интереса к психолого-педагогическим знаниям; проявление духовно-нравственных качеств во всех видах педагогической деятельности, общении; сформированное ценностное отношение к воспитаннику, профессии; устойчивая потребность в систематическом профессиональном самообразовании и самовоспитании; активная профессиональная позиция. Работа по подготовке студентов к руководству Российским движением школьников продолжается.

Примечания

1. Голубев Н. К., Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания. М. : Педагогика, 1989. 160 с.
2. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М. : Школа-Пресс, 1997. 512 с.
3. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/40137>
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

УДК-376

В.И. Лахмоткина

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Исправлению нарушений звукопроизношения у детей с церебральным параличом посвящены работы многих ведущих отечественных и зарубежных исследователей. Авторами наиболее известных методов коррекции речевых нарушений у данной категории детей были К. и В. Бобат, В. Войт, Е.Ф. Архипова, Л.А. Данилова, М.В. Ипполитова и многие другие.

Речевые расстройства отрицательно сказываются на общении детей с церебральным параличом с окружающими и, несомненно, препятствуют становлению у них полноценных коммуникативных связей с людьми. Из этого следует, что необходима специальная своевременная логопедическая работа по коррекции и развитию речи детей с ДЦП. Преодоление нарушений звукопроизношения у данной категории детей является актуальной задачей современной логопедии, что обусловлено, с одной стороны, большой распространённостью нарушений звукопроизношения, с другой – их стойкостью при ДЦП.

Детский церебральный паралич - это тяжёлое заболевание нервной системы, приводящее к ограничению разных возможностей ребенка. Патология ДЦП была выделена учёными в середине XIX века, но наиболее активно эта проблема начала развиваться в начале XX века.

В 1958 году ВОЗ утвердила это заболевание как нозологическое и определила его как непрогрессирующее заболевание головного мозга, возникающее на ранних этапах онтогенеза и обуславливающее нарушение прежде всего двигательной сферы ребенка. Отечественные ученые Шипицына Л.Н., Мамайчук И.И. также отмечают, что основным признаком ДЦП является нарушение двигательной функции. К.А. Семёнова, Е.М. Мастюкова, Э.С. Калижнюк и др. указывают, что дви-

гательные нарушения могут сочетаться с нарушениями интеллекта, эмоциональной сферы. Кроме того, при ДЦП наблюдается специфический характер формирования речи, зрения, слуха.

Необходимо отметить, что логопеду важно знать этиопатогенетические механизмы ДЦП, его клиническую симптоматику для решения профессиональных диагностических и коррекционных задач. В основе нарушений речи при ДЦП лежит не только повреждение определённых структур мозга, но и более позднее формирование или недоразвитие тех отделов коры головного мозга, которые имеют важнейшее значение в формировании речевой деятельности.

Нарушение речевого развития при ДЦП наблюдается с раннего возраста. У этих детей патологически развиваются безусловные рефлексы, что оказывает негативное воздействие прежде всего на формирование моторной сферы. Большинство безусловных рефлексов в норме исчезает на первом году жизни, вместо них появляются установочные рефлексы, позволяющие человеку овладеть произвольными движениями. При ДЦП безусловные рефлексы часто остаются более длительное время и препятствуют формированию нормальных моторных схем, что не только затрудняет деятельность ребёнка, но и отрицательно влияет на всё психофизическое развитие.

Первый год жизни, несмотря на то, что ребёнок ещё не говорит, является очень важным для развития тех систем мозга и психической деятельности, которые связаны с формированием речи. Первой голосовой реакцией ребёнка является крик. У здорового ребёнка крик является громким, чистым, с коротким вдохом и удлинённым выдохом. При ДЦП отмечается отсутствие крика при рождении в течение 10-40 минут или качественное видоизменение крика, его однообразие, непродолжительность. Вместо крика имеют место отдельные голосовые реакции, наблюдаются затор-моженность, нарушения сосания, глотания, дыхания, артикуляторных и мимических движений.

У детей с церебральным параличом в два-три месяца наблюдаются в процессе артикуляции ярко выраженные нарушения мышечного тонуса в виде паретичности, спастичности, дистонии, гиперкинеза и дрожания языка. Крик характеризуется непродолжительностью, неинтонированностью. Гуление нередко отсутствует или его активность крайне низкая, не формируются механизмы аутоэхолалий.

Между четвёртым и пятым месяцами жизни начинается следующий этап доречевого развития здорового ребёнка – лепет. К концу первого полугодия жизни ребёнок путём подражания произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, па-па-па), у него появляются некоторые элементы звучащей речи (темп, ритм, мелодика, интонация). У ребёнка с ДЦП в этот период отмечается отсутствие лепета. Вследствие спастичности артикуляционных мышц наблюдается повышенный тонус языка и губ. Язык напряжён, кончик его не выражен, губы напряжены, что обуславливает ограничение произвольных движений во время артикуляции, часто имеют место изменения мышечного тонуса губ и языка и гиперкинезы языка, что препятствует подвижности и появлению произвольных артикуляторных движений.

В процессе вербальной коммуникации дети с нормальным психофизическим развитием в 10-12 месяцев жизни уже воспроизводят наиболее типичные характеристики ритма родного языка. Наблюдается появление звукоподражательных слов («ав-ав», «кис-кис», «му-му»). При ДЦП же отмечается в этот период лишь появление лепетных слов. Лепет характеризуется однообразием, бедностью звукового состава, фрагментарностью, малой активностью, отсутствием чёткой интонационной выразительности. У некоторых детей в активном словаре появляются два – три слова. У детей с церебральным параличом наблюдается снижение потребности в речевом общении и низкая голосовая активность. Чаще они предпочитают общаться жестами, мимикой, вокализациями. Отмечается слабость слуховых дифференцированных реакций на голос, интонацию, трудности локализации звука в пространстве и недостаточность слухового внимания, что задерживает развитие начального понимания обращённой речи.

Индивидуальные сроки появления речи у детей с церебральным параличом значительно колеблются и зависят от локализации и тяжести поражения мозга, состояния интеллекта, времени начала и адекватности коррекционно-логопедической работы. Большинство авторов отмечают, что при ДЦП же в 80 % случаев отмечается нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры (дизартрия) или полное отсутствие речи (алалия). У всех детей с церебральным параличом уже в раннем возрасте крайне медленно увеличивается активный словарь, речевая активность низкая, позже наблюдается стойкое нарушение произношения звуков, отмечается нарушение фонематического восприятия. Дети обладают ограниченными лексическими возможностями, не располагают необходимыми языковыми средствами для характеристики различных предметов и явлений окружающего мира. Грамматические формы и категории усваиваются очень медленно.

Необходимо отметить, что возрастная динамика речевого развития детей с ДЦП во многом зависит от состояния интеллекта. Учитывая разнообразие нарушений речи при ДЦП и сложную структуру данной патологии, можно представить, что речевое развитие у этих детей во многом зависит от проявлений данного расстройства.

Анализ специальной психолого-педагогической и лингвистической литературы показал, что у детей с церебральным параличом отмечается более низкий по сравнению с нормой уровень речевого развития, наблюдаются множественные речевые нарушения. Особенности и степень их выраженности зависят в первую очередь от локализации и тяжести поражения мозга. Отставание в развитии речи у детей с ДЦП связано и с более медленным темпом созревания поздно формирующихся корковых отделов мозга (в частности корковых речевых зон), а также с ограничением объёма знаний об окружающем, недостаточностью предметно – практической деятельности и социальных контактов.

Разработкой и апробацией специальных методик по формированию звукопроизносительной стороны речи детей с ДЦП занимались многие отечественные и зарубежные дефектологи (Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова, Л.Д. Данилова, Е.Ф. Архипова, К.А. Семенова, М.Я. Брейтман, Phelps, Tardien и другие). Все названные авторы в своих методиках определяют специфику логопедической работы при в зависимости от формы речевого нарушения, поскольку эффективность коррекционной работы в значительной степени будет зависеть от структуры речевого дефекта, а также формы ДЦП.

М.Я. Брейтман отмечал, что расстройства речи при ДЦП представляют разнообразные формы – от незначительных нарушений произношения до афазии. Самым распространенным речевым дефектом является дизартрия. Смирнова И.А. [3] указывает, что особенностью звукопроизносительной стороны речи при дизартрии у детей с церебральным параличом является то, что при всех видах активных движений в конечностях нарастает мышечный тонус в артикуляционной мускулатуре, и, как следствие, усиливаются дизартрические расстройства. Нарушения артикуляционной моторики затрудняют формирование произносительной стороны речи ребенка. Для достижения наилучшего результата логопедическая работа должна проводиться согласованно с психологом, родителями, в тесном единстве с занятиями по лечебной физкультуре.

Шипицина Л.Н., Мамайчук И.И. [4] подчёркивают, что основная задача логопедического воздействия при дизартрии у детей с ДЦП состоит в создании сенсомоторных предпосылок для развития речи и в помощи детям в освоении практического использования языка как средства общения. Эта задача реализуется в различных отечественных и зарубежных методиках формирования звукопроизносительной стороны речи детей с церебральным параличом. Наиболее известной зарубежной программой является метод К. и В. Бобатов - «метод торможения постуральных рефлексов». Как видно из названия, особое значение придается торможению примитивных рефлексов, устранению их патологической стойкости.

На основе методики К. и В. Бобатов канадский логопед Marie Strickmaу разработала свою методику, которая является уникальным средством обучения детей с ДЦП. Особое внимание в ней обращается на артикуляцию, движения языка, связанное с положением тела, подбираются необходимые позы для облегчения движения головы и артикуляции. Не менее известным является метод В. Войта - «принцип продвижения вперёд». Он основывается на предупреждении фиксации патологических движений путём закрепления правильных функциональных схем движений.

Шипицина Л.Н., Мамайчук И.И. в своих работах анализируют опыт отечественных и зарубежных специалистов в области разработки методов и методик формирования речи у детей, страдающих церебральным параличом. Согласно их взглядам, представляет интерес отечественная методика, разработанная Е.Ф. Архиповой [1]. Она базируется на стимуляции и развитии психомоторных функций у детей, страдающих церебральным параличом, в доречевом периоде. Необходимо отметить, что ранняя логопедическая работа, начиная с дошкольного и дошкольного периода, имеет огромное значение для дальнейшего развития речи детей с ДЦП. Коррекция речевых нарушений должна осуществляться поэтапно, в зависимости от возраста ребенка и клинической картины – формы дизартрии.

Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова [2] отмечают, что логопедические занятия следует проводить с учётом особенностей поражения общей и артикуляционной моторики. Предварительное изучение взаимосвязи речевых и двигательных расстройств у детей с церебральным параличом даёт возможность диагностировать различные формы дизартрии и подобрать наиболее адекватные приёмы коррекции.

Работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у рассматриваемой нами категории детей – очень длительный процесс. Одним из важнейших принципов, по мнению отечественных и зарубежных логопедов, является раннее начало речевой терапии и интенсивное её проведение в первые годы жизни ребёнка с ДЦП. Этот принцип, согласно взглядам Е.М. Мастюковой и М.В. Ипполитовой, подразумевает нормализацию орально-рефлекторной сферы в процессе приёма пищи и вне его, формирование дифференциации праксиса, связанного с процессом питания, и артикуляционного праксиса.

Необходимо отметить, что разные авторы в своих методиках, направленных на устранение нарушений речи при ДЦП, предлагают реализацию сходных разделов по формированию правильного произношения: совершенствование фонематической системы речи; произвольного контроля за глотанием слюны, удержанием рта закрытым вне еды и речи, подавление нежелательных рефлексов и гиперкинезов; работа над дыханием, формирование подачи голоса на мягкой атаке, работа над просодикой, артикуляционным праксисом, лексико-грамматическим строем речи, развитие связной речи.

Особенности логопедической работы по перечисленным разделам должны определяться с учётом симптоматики ДЦП, степени тяжести двигательного нарушения и, конечно, структуры речевого дефекта. К настоящему времени разработано достаточно большое количество методов и методик по формированию звукопроизносительной стороны речи у детей с церебральным параличом, как отечественных, так и зарубежных. Специфика логопедической работы должна определяться формой речевого дефекта при ДЦП. В соответствии с клинической картиной выделяют разнообразные этапы и содержание коррекции речевых расстройств. Однако какова бы ни была форма церебрального паралича по степени или характеру проявления, речевая терапия обязательно должна проводиться с младенческого возраста при участии в коррекционном процессе различных специалистов (логопеда, психолога, педагога-дефектолога, медиков и носить комплексный характер: развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания; развитие фонематического восприятия, формирование навыков звукового анализа, развитие голоса и всех компонентов речевой системы.

Таким образом, анализ специальной логопедической литературы показал, что для детей с церебральным параличом характерно отставание в развитии всех компонентов речевой системы, и в частности, звукопроизношения. Специфика логопедической работы будет определяться формой ДЦП, структурой дефекта при данной сложной патологии развития. Речевые расстройства отрицательно сказываются на общем развитии указанной категории детей и, несомненно, препятствуют становлению у них полноценной коммуникации с окружающими. В связи с этим необходима своевременная специальная логопедическая работа по коррекции и развитию речи у детей с этим типом психического дизотогенеза.

Примечания

1. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с детским церебральным параличом: Доречевой период. М., 2003.
2. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. М., 1985.
3. Смирнова И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР : учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. СПб., 2007.
4. Шипицына Л. Н., Мамайчук И. И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. М., 2004.



С.Н. Лукаш, К.В. Эпоева, К.В. Дорожнинская, О.П. Волков

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье анализируется теория и практика социально-культурной анимации как социально-педагогическая технология, реализующаяся через воссоздание исторической памяти, традиции, возрождающая духовное содержание объекта в сознании личности, направленная на решение социально-значимых задач, стоящих перед российским обществом. Социально-культурная анимация рассматривается в содержательном наполнении профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к работе в воспитательном пространстве педагогики казачества.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, социально-культурная анимация, педагогика казачества, профессиональное педагогическое образование, патриотическое воспитание студентов.

В современных исследованиях патриотизм трактуется как интегральное свойство личности, олицетворяющий любовь гражданина к своему Отечеству, неразрывность с его культурой, историей, достижениями, проблемами, притягательными и неотделимыми в силу своей незаменимости и неповторимости, составляющими духовно-нравственную основу личности, формирующими ее гражданскую позицию и потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования, служении Родине [1].

Воспитание патриотизма отнесено в современном российском образовании к числу приоритетных направлений. Образовательные стандарты в качестве высшей воспитательной цели сформировали представление о национальном идеале, как о личности с патриотическими, гражданскими качествами: «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [2]. Более того, патриотизм отнесен стандартами к числу базовых национальных ценностей, хранимых в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России. Свою позицию в отношении патриотизма высказал президент России В.В. Путин: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем» [3].

Основными задачами патриотического воспитания выступает становление у молодежи патриотического самосознания, воспитание верности героическим традициям русского народа, армии и флота. Патриотическое воспитание осуществляется в широком воспитательном пространстве совместными усилиями школы, семьи, органов государственной власти, общественных организаций, средств массовой информации.

На практике воспитание патриотизма у подрастающих поколений россиян на Юге России осуществляется, в том числе, в воспитательном пространстве педагогики казачества – социокультурной педагогической концепции, основывающейся на совместной жизнедеятельности детей и взрослых (воспитанников и воспитателей), объединенных общей целью возрождения казачества, социального творчества и преобразования окружающей действительности. Системообразующей деятельностью и содержательным наполнением в данной концепции выступает социально-культурная деятельность, направленная на развитие личностного потенциала ее участников. В педагогике казачества коллективное педагогическое творчество масс востребовало в широкой педагогической практике и основной педагогический метод, базовую технологию, помогающую преодолеть главное противоречие современного общества между воспитанием и жизнью. Таковой стала социально-культурная анимация, которая в течение нескольких десятилетий активно развивается в России как сфера практической педагогической деятельности.

Еще не так давно в начале 90-х годов XX столетия, с приходом анимационной парадигмы в российское образование, она рассматривалась с позиций развлекательной, рекреационной деятель-

ности. Однако в середине двухтысячных годов теория и практика социально-культурной анимации обретает в большей степени тенденции решения социально-значимых задач, стоящих перед российским обществом и начинает позиционироваться как социальная практика, содействующая духовному развитию, гражданской активности населения, реализующаяся через воссоздание исторической памяти, традиции, возрождающая духовное содержание объекта в сознании личности [4; 5]. По сути, социально культурная анимация все в большей степени становится основным педагогическим методом, педагогической технологией педагогики казачества, реализующей свои идеи посредством социально-культурной деятельности. На эту важную для современной педагогической науки тенденцию практикоориентированности социально-культурной анимации указывает Л.В. Тарасов, отмечая что «особое внимание следует обратить на современную теорию социально-культурной деятельности, в которой разрабатываются концепции, имеющие глубокую взаимосвязь с социально-культурной анимацией» [5, с. 35]. Автор прогнозирует: «Социально-культурная анимация сможет найти в теории социально-культурной деятельности необходимые теоретико-методологические основы для развития в России, а социально-культурная деятельность - обнаружить в социально-культурной анимации тот необходимый и достаточный набор характеристик, который позволит ей наиболее эффективно решать задачи общественного развития [5, с. 35].

Педагогика казачества, основанная на традициях и воспитательном потенциале культуры казачества Юга России, где совместная деятельность субъектов воспитания (детей и взрослых) реализуется посредством широкой социально-культурной анимации, активно претворяется в жизнь в современных историко-культурных условиях Юга России [6]. Однако, если педагогика казачества в системе среднего образования Юга России как инновационный процесс за последние годы заняла достаточно прочное место, то профессиональная подготовка учителя в этой сфере находится на начальном этапе своего теоретического осмысления и практического претворения в жизнь. Основная задача, стоящая перед системой высшего профессионального образования в настоящее время, определиться со структурой и содержательным наполнением социально-культурной анимации в воспитательном пространстве педагогики казачества в выстраивании учебно-воспитательного процесса профессиональной подготовки будущего учителя, способного работать с теорией и практикой педагогики казачества.

Сущность такой организации, по нашему мнению, должно составлять образовательное пространство педагогики казачества, структурированное на основе совместной социально – культурной деятельности ее субъектов, в котором педагогическое образование, педагогическая наука, школа и современное казачество объединены в единый саморазвивающийся организм - культурно образовательный, научно-педагогический комплекс (культурное казачье сообщество), где на основе использования достижений традиционной казачьей культуры, психолого-педагогических наук, в контексте непрерывной педагогической практики студентов в образовательных учреждениях со статусом «казачье», осуществляется подготовка педагогических кадров, разрабатываются образовательные проекты и педагогические технологии, основанные на социально-культурной анимации традиций казачьей культуры в педагогические инновации сегодняшнего дня. Именно в этом направлении развивается сегодня экспериментальный учебно-воспитательный процесс подготовки будущего учителя к работе в классах казачьей направленности на факультете технологии, экономики и дизайна Армавирской государственной педагогической академии.

Эксперимент, носивший линейный характер, осуществлялся на базе ФТЭД АГПУ в течение 2013-2016 учебного года. На первом этапе эксперимента было проведено пилотажное исследование знаний студентов о культуре и истории казачества и уровня развития патриотического воспитания. Студентам было предложено ответить на вопросы разработанного нами теста «Патриотическое воспитание в процессе изучения казачьей культуры». В соответствии с ключом для обработки результатов тестирования, для определения показателей знаний студентов о культуре казачества было предусмотрено выделение трёх уровней: низкого, среднего, высокого. Для обработки результатов тестирования в определении уровня развития патриотического воспитания студентов, как интегральной величины, было предусмотрено выделение низкого, среднего, высокого уровней в знаниевом, мировоззренческом, деятельностном компонентах патриотического воспитания.

На констатирующем этапе эксперимента выяснилось, что студенты экспериментальных групп обладают следующими показателями развития знаний об истории и культуре казачества: - низкий уровень 36 %, средний – 47 %, высокий – 17 %. Уровень развития знаниевого компонента патриотического воспитания: - низкий – 32 %, средний – 54 %, высокий – 14 %. Мировоззренческий компонент патриотического воспитания: низкий – 42 %, средний – 46 %, высокий – 12 %. Деятельностный компонент патриотического воспитания: низкий – 41 %, средний – 49 %, высокий – 10 %.

В соответствии с поставленными целями эксперимента был обобщен имеющийся на Юге России опыт организации патриотического воспитания молодежи в образовательной практике педагогики казачества в средней и высшей школы Кубани. В процессе работы на экспериментальных площадках проекта (ими являются МОБУ СОШ № 28 станицы Вознесенской Лабинского района и МБОУОО Школа-интернат № 1 города Армавира) проводились исследования, направленные на выявление социально-значимых воспитательных ценностей и идеалов культуры кубанского казачества; осуществлялось исследование у учащихся и студентов уровня сформированности ценностных ориентаций и качеств личности патриотического характера; апробировалась педагогическая технология социально культурной анимации как одно из условий патриотического воспитания; выявлялись психолого-педагогические условия идентификации личности с социально-значимыми ценностями патриотического характера; проводилось экспериментальное исследование формы организации среды совместной жизнедеятельности детей и взрослых (студентов) в образовательном пространстве педагогики казачества. Полученные материалы стали основой для формирующих экспериментов (2014 год) по моделированию педагогической системы патриотического воспитания в образовательной практике высшей и средней школы Кубани с учетом казачьего образовательного компонента.

В частности, учебный план экспериментальных «казачьих групп» по направлению «Безопасность жизнедеятельности» факультета технологии, экономики и дизайна АГПУ в своей вариативной части максимально насыщен дисциплинами, связанными с традиционной и современной культурой кубанского казачества. К числу таковых относятся дисциплины: «История Кубанского казачьего войска», «Основы государственной службы казачества», «Военно-спортивная работа с учащимися классов казачьей направленности», «Воспитательное пространство культурного казачьего сообщества», «Здоровьесберегающие технологии в народной педагогике казачества», «Ментально-ценностный мир казачества как содержательная основа воспитания» и др. Была организована непрерывная педагогическая практика студентов «казачьих групп», обучающихся по направлению «Безопасность жизнедеятельности», на базе экспериментальных площадок школ казачьей направленности. Студентами и школьниками разрабатывались и реализовывались совместные мероприятия патриотического характера на основе воспитательного потенциала культуры казачества.

На базе факультета технологии, экономики и дизайна был также сформирован казачий студенческий спасательный отряд в составе 40 человек, который принимал участие в ликвидации последствий стихийных бедствий. Ребята из казачьего студенческого спасательного отряда «Линеец» принимали активное участие в мероприятиях Кубанского казачьего Войска, параде, посвященном 70-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне. Отряд стал организационной основой для плодотворных контактов студентов с учащимися экспериментальных казачьих школ [7].

В качестве базовой педагогической технологии патриотического воспитания студентов и школьников использовалась педагогическая технология социально – культурной анимации. В этой связи был разработан социально-политический проект «Молодежь Кубани в защиту генерала Ратко Младича», в который были включены студенты и учащиеся базовых экспериментальных школ. Установлены плодотворные контакты с молодежными, патриотическими организациями Сербии. Осуществлена поездка в Республику Сербская в составе российской делегации [8].

Уточнению и корректировке данной экспериментальной модели способствовали научно - практические семинары и международная Кубанско-Терская научно-практическая конференция «Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа», в ходе которых изучался опыт военно-патриотического воспитания лучших школ казачьей направленности Краснодарского края, анализировались условия эффективного использования богатого историко-культурного наследия казачества в теории и практике патриотического воспитания молодежи.

По итогам поездки российской делегации в Сербию студенты казачьих групп ФТЭД АГПА подготовили совместно с преподавателями воспитательные мероприятия патриотического характера, презентации, с которыми они выступили перед своими младшими товарищами по общественному движению «Молодежь Кубани в защиту генерала Ратко Младича». В процессе реализации проекта проводились исследования мировоззренческого, поведенческого компонентов патриотического воспитания студентов и школьников, которые показали заметную позитивную динамику.

В июне 2016 года нами осуществлено повторное тестирование студентов экспериментальных групп. Показатели развития знаний об истории и культуре казачества: низкий уровень – 10 %, средний – 31 %, высокий – 59 %. Уровень развития знаниевого компонента патриотического воспитания: - низкий – 8 %, средний – 44 %, высокий – 48 %. Мировоззренческий компонент патриотического

тического воспитания: низкий – 13 %, средний – 38 %, высокий – 49 %. Деятельностный компонент патриотического воспитания: низкий – 15 %, средний – 34 %, высокий – 51 %.

Полученные результаты свидетельствуют о значительно возросшем уровне развития знаний об истории и культуре казачества, а также о выросшем уровне патриотического воспитания студентов экспериментальных групп. Таким образом, можно утверждать, что патриотическое воспитание, становление патриотического сознания студентов в процессе организации культуросообразного казачьей культуре воспитательного пространства, в совместной с преподавателями вуза и воспитанниками казачьих школ деятельности – сотрудничестве будет эффективной, если будет осуществляться активное вовлечение в педагогический процесс субъектов воспитания: казачества, священнослужителей, родителей учащихся, общественности; в качестве основной педагогической технологии применяется педагогическая технология социально-культурной анимации (разработка и инсценирование воспитательных мероприятий в совместной деятельности с воспитанниками) историко-патриотических событий из героического прошлого и настоящего казачества.

Примечания

1. Корнилова М. Ю., Томилин А. Н. Основы патриотического воспитания курсантов морского вуза в условиях города-героя // Человек и образование. № 4. 2015. С. 162-168.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. [Электронный ресурс]. URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo>
3. Владимир Путин: «Мы должны строить своё будущее...» [Электронный ресурс]. URL: http://actualcomment.ru/putin_my_dolzny_stroit_svoe_budushchee_na_prochnom_fundamente_patriotizma.html
4. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная анимация : учеб. пособие. М., 2000. 234 с.
5. Тарасов Л. В. Современное состояние изучения социально-культурной анимации в российской педагогической науке: аналитико-библиографический обзор // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. Вып. 4. 2011. С. 31-36.
6. Лукаш С. Н. Казачество Юга России: от традиций к инновациям : монография. Майкоп : ОАО «Полиграф-Юг», 2012. 480 с.
7. Андриенко Н. К., Лукаш С. Н., Петросян А. Р., Эпоева К. В. Педагогическая технология социально-культурной анимации как фактор патриотического воспитания студентов педагогического вуза // Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа : материалы десятой Кубанско-Терской научно-практической конференции / под ред. С.Н. Лукаша, А.А. Цыбульниковой. Армавир : ИП Шурыгин В.Е., 2016. С. 172-174.
8. Рязанцева Н. П. Патриотическое воспитание молодежи на примере дружбы и братства русского и сербского народов // Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа : материалы десятой Кубанско-Терской научно-практической конференции / под ред. С. Н. Лукаша, А. А. Цыбульниковой. Армавир : ИП Шурыгин В.Е., 2016. С. 157-159.

УДК-371.3:51

К.А. Паладян

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В данной статье отмечается, что оптимальное педагогическое общение в процессе обучения создает наилучшие условия для развития творческого характера учебной деятельности учащихся. Развитие самостоятельной деятельности обучающихся представляет собой движение по спирали, характеризующееся развитием определенных умений, навыков, познавательных возможностей.*

Самостоятельная работа обучающихся с точки зрения деятельностного подхода – это часть их учебной деятельности, в составе которой можно выделить умственные действия. Освоение этих действий и будет характеризовать уровень сформированности самостоятельной деятельности в целом.

Целесообразным решением проблемы развития умений самостоятельной работы учащихся в процессе изучения математики, на наш взгляд, является использование в комплексе проблемной, проектной, игровой и групповой технологий обучения. Построение учебного процесса по математике на этих технологиях в рамках коммуникативно-деятельностного подхода позволяет включить каждого учащегося в активную познава-

тельную деятельность, предполагающую четкое осознание каждым школьником того, где и для чего могут быть применены полученные им знания.

Ключевые слова: самостоятельная работа, деятельностный подход, учебная деятельность, коммуникативно-деятельностный подход, модель построения учебного процесса, самоорганизация, познавательная деятельность.

Деятельностный подход в обучении ориентирован в первую очередь на совместную деятельность учителя и учащихся по организации учебно-познавательной деятельности, направленной на формирование и развитие личности обучаемого в комфортной среде, и предполагает формулирование целей, поиск средств для их достижения и диагностирование планируемых результатов.

В нашем исследовании формирование навыков самостоятельной работы в рамках деятельностного подхода мы ориентируемся на коммуникативные технологии, как наиболее полно отражающие принципы проблемного и личностно-ориентированного обучения. Использование коммуникативных технологий в процессе обучения математике более эффективно способствует развитию самостоятельной активности, умений работать в команде, коммуникативных умений, инициативы и т. д.

Модель коммуникативного процесса включает в себя пять элементов: **коммуникатор - общение (текст) - канал - аудитория - обратная связь**.

Реализация общения происходит в процессе познавательного диалога. При этом общение в учебном процессе выполняет следующие функции:

- прагматическую – отражает мотивационные причины и реализуется при взаимодействии обучающихся в процессе совместной деятельности;
- формирования и развития – отражает способность развивать и совершенствовать партнеров во всех отношениях. Общаясь с другими людьми человек, усваивает общечеловеческий опыт;
- подтверждения – обеспечивает возможность познать, подтвердить и утвердить себя;
- объединения – способствует передаче от учащегося к учащемуся необходимых сведений и настраивает на реализацию общих целей и задач;
- организации и поддержания межличностных отношений – служит установлению контактов и взаимоотношений между учащимися в интересах их совместной деятельности;
- внутриличностная – реализуется в общении человека с самим собой [1, с. 88-89].

Модель построения учебного процесса по математике, направленная на организацию систематической самостоятельной работы и непрерывное развитие самостоятельной деятельности на основе коммуникативно-деятельностного подхода представляет собой систему взаимосвязанных элементов учебного процесса.

В процессе формирования навыков самостоятельной работы на основе коммуникативно-деятельностного подхода мы опираемся на принципы деятельности, активности, проблемности, диалогичности и вариативности.

Так как формирование навыков самостоятельной работы учащихся является непрерывным процессом, протекающим и в стенах школы и за ее пределами, то в дидактической модели данного процесса должны быть включены библиотечные и интернет ресурсы и т. п.

Соответственно в качестве форм и средств обучения целесообразно выбирать коммуникативные технологии деятельностного характера, основанные на познавательном учебном диалоге и способствующие развитию коммуникативных умений, самостоятельности, инициативности, компетентности учащихся при обучении математике.

При организации учебного процесса по такой модели учащиеся приобретают учебные знания в процессе самостоятельной познавательной деятельности, которую организует, контролирует и при необходимости корректирует учитель. Даже если группу для выполнения некоторого задания попадают учащиеся с разным уровнем развития самостоятельности, за счет использования коммуникативных технологий процесс возникновения трудностей при выполнении задания у одноподгруппников будут минимизированы, т.к. их выполнение рассчитано на сотрудничество в совместной деятельности, взаимопомощь и взаимоконтроль. Естественно, такая форма работы не исключает консультации учителя.

Построение образовательного процесса на основе модели формирования навыков самостоятельной работы и развития самостоятельной деятельности позволяет учащимся приобрести универсальные компетенции, достигнуть уровня самореализации и саморазвития.

Рассмотрим особенности построения модели учебного процесса, основанного на принципах коммуникативно-деятельностного подхода в зависимости уровня развития самостоятельной деятельности.

Мы выделяем три уровня в формировании навыков самостоятельной работы учащихся:

- 1-й уровень – самостоятельная активность;
- 2-й уровень – самоорганизация;
- 3-й уровень – самореализация.

Первому уровню соответствует проявление активности учащегося в процессе обучения математике, желание решать предложенные задачи самостоятельно, стремление к осознанию смысла изучаемого математического содержания. Хотя на этом уровне учащийся еще не может самостоятельно определить цель учебной деятельности, но принимает цель, предлагаемую учителем. На этом уровне при осуществлении самостоятельной работы по решению математических задач учащемуся необходима организационная помощь учителя. Учащийся, находящийся на этом уровне при возникновении трудностей часто обращается за помощью. При решении математических задач план подробный и носит в алгоритмический характер, а элементы исследования, творчества встречаются эпизодически.

Деятельность учителя на данном этапе состоит в организации самостоятельной работы учащихся, в формировании основ самостоятельной деятельности в процессе решения математических задач.

Таблица 1

Модель организации процесса обучения математике на уровне самостоятельной активности

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащегося
Цель: самостоятельное выполнение учащимися заданий репродуктивного характера, нахождение необходимых для решения задач определений, формул, алгоритмов; составление плана решения математических задач, подготовка сообщений на заданную тему, написание рефератов		
Планирование самостоятельной работы	Выбирает математические задачи для самостоятельного решения учащимися. Формулирует цели самостоятельной работы, подбирает необходимые методы, известные алгоритмы для решения поставленных задач	Принимает цели деятельности, сформулированные учителем. Включается в обсуждение с учителем и одноклассниками формулировки вопросов математических задач и алгоритмов решения
Организация самостоятельной работы	Помогает учащемуся в составлении плана решения математической задачи, в подборе математической литературы, в составлении плана сообщения или реферата	Составляет при участии учителя: - план решения задачи - список литературы для подготовки сообщения - план сообщения или реферата
Управление самостоятельной работой	Помогает на отдельных этапах самостоятельного решения учащимися математических задач, при написании сообщений и рефератов. Корректирует отдельные действия учащегося по ходу выполнения заданий. Контролирует процесс решения задачи и полученный результат. Корректирует отдельные действия самостоятельной деятельности учащихся для решения последующих задач.	Самостоятельно решает математические задачи стандартного уровня, готовит сообщения и рефераты по составленному плану. Осуществляет самоконтроль на отдельных этапах решения задачи и в целом с помощью эталонных решений. Корректирует свои действия в соответствии с образцами учителя
Результат		
<ul style="list-style-type: none"> - мотивация самостоятельной работы учащихся через решение проблемных и практико-ориентированных задач; - осознание и принятие учащимися целей самостоятельной работы, сформулированных учителем; - формирование умений самостоятельной работы с информацией (выделение главного, классификация, перевод информации из одной формы в другую) для решения задач или выполнения заданий; - самостоятельное решение алгоритмических задач (составление алгоритма и его выполнение, осуществление самоконтроля с помощью эталонных решений). 		

Следующий уровень самоорганизации (табл. 2) характеризуется более высокой мотивацией самостоятельной работы, направленной на решение математических задач, осознанным принятием цели выполняемых действий. Учащиеся не просто самостоятельно решают поставленную математическую задачу, но и самостоятельно планируют деятельность по достижению поставленной цели, обладают навыками вести целенаправленный поиск и отбор информации для решения математических задач. При необходимости используют исследовательские и поисковые методы для нахождения рационального решения поставленной задачи. Характерным признаком данного уровня является целеустремленность и усидчивость, которая проявляется в стремлении учащегося довести начатое решение до конца, при возникновении затруднений он не бросает решение, а ищет другие методы решения. Деятельность учителя на данном этапе носит консультативный, рекомендательный характер по использованию различных источников информации.

Таблица 2

Модель организации учебного процесса по математике на уровне самоорганизации

Этапы учителя	Деятельность	Деятельность обучающегося
Цель: самостоятельное выполнение заданий частично-поискового характера, проведение целенаправленного поиска и обработки необходимой информации, перенос известных алгоритмов действий в новые условия, поиск различных способов решения математических задач, представление полученных результатов в различном формате		
Планирование самостоятельной работы	Делает подборку математическую задач для самостоятельного решения учащимися. Выделяет совместно с учащимися цели самостоятельной работы, переформулируя вопрос задачи и определяя методы и известные алгоритмы для решения поставленной задачи	Работает с задачей совместно с учителем: анализирует условие, формулирует вопрос задачи и определяет алгоритмы её решения.
Организация самостоятельной работы	Обучает приемам применения базовых алгоритмов решения математических задач в нестандартных условиях, различным форматам представления информации, использованию поисковых и исследовательских методов в решении математических задач	Самостоятельно составляет: - подробный план решения задачи; - список литературы для подготовки сообщений и рефератов; - план сообщений и рефератов. Предлагает различные способы решения задачи
Управление самостоятельной работы	Обсуждает с учащимися разные методы решения математической задачи. Консультирует по ходу решения математической задачи. Выполняет контроль полученного результата решения задачи и обобщает методы решения задачи для организации последующей работы	Решает математические задачи одним или несколькими способами, выполняет написание рефератов и сообщений по составленному плану. Учится представлять полученные результаты своей работы Осуществляет самоконтроль на отдельных этапах решения математических задач с корректировкой своих действий в соответствии с поставленной целью. Проводит самооценку процесса решения задачи и полученных результатов
Результат		
<ul style="list-style-type: none"> - составление развернутого плана, подбор алгоритма решения задачи; - проведение целенаправленного поиска и отбора информации для выполнения задания или решения математических задач; - решение математических задач повышенного уровня сложности и частично-поискового характера; - перенос базовых алгоритмов действий в процессе решения задачи в нестандартные условия; - использование поисковых и исследовательских методов для нахождения разных способов решения задачи; - представление полученных результатов решения задачи или выполнения задания в удобной для восприятия форме; - осуществление самоконтроля без образца учителя 		

Третий уровень самореализации (табл. 3) характеризуется тем, что обучающиеся самостоятельно формулируют цели деятельности по решению математической задачи, разрабатывают развернутый план, проникают в сущность явлений, выявляя взаимосвязи, находят новые способы действий, создают оригинальные продукты учебной деятельности. Основными методами решения математических задач выступают поисковые и исследовательские. Показателями данного уровня самостоятельной работы учащихся являются теоретическое осмысление изучаемого математического материала, высокий уровень познавательного интереса, умение грамотно представить полученные результаты выполненного задания. Учащиеся отстаивают собственную точку зрения или предложенный метод решения математической задачи, осуществляют рефлексию процесса и результата самостоятельной работы и в соответствии с этим составляют план будущей деятельности, помогают в организации самостоятельной работы одноклассникам. Деятельность учителя заключается в сотрудничестве с учениками на протяжении всего процесса решения математической задачи или выполнения задания.

Таблица 3

Модель организации учебного процесса по математике на уровне самореализации

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность обучающегося
Цель: развитие умений определять цель самостоятельной работы, самостоятельно разрабатывать план решения задачи, находить нестандартные методы решения математических задач, грамотно представлять результаты выполненной самостоятельной работы, осуществлять необходимую коррекцию действий для организации последующей работы		
Планирование самостоятельной работы	Предлагает учащимся математические задачи повышенного уровня и поискового характера для самостоятельного решения	Выбирает математические задачи для самостоятельного решения. Формулирует учебные цели самостоятельной работы, анализирует условие задачи и определяет способы, базовые алгоритмы для решения учебных задачи
Организация самостоятельной работы	Принимает участие в обсуждении с учащимися разных методов решения математических задач, в представлении результатов выполненной работы	Самостоятельно разрабатывает развернутый план решения математической задачи, находит новые, оригинальные способы решения. Помогает другим учащимся в составлении плана решения задачи. Предлагает нестандартные способы решения задачи или представления полученных результатов
Управление самостоятельной работой	Контролирует полученный результат решения задачи и обобщает вместе с учащимися способы решения задачи для организации последующей работы	Решает математическую задачу или выполняет учебное задание. Помогает другим учащимся на отдельных этапах самостоятельного решения математических задач. Проводит пошаговый и итоговый контроль процесса решения задачи или выполнения задания. Выполняет коррекцию в последующей системе действий
Результат		
<ul style="list-style-type: none"> - самостоятельное определение целей предстоящей самостоятельной работы по решению задач; - составление развернутого плана решения математических задач; - подбор и применение базовых и оригинальных способов решения математических задач; - применение математических знаний для решения практико-ориентированных, поисковых и исследовательских и творческих задач; - представление результатов в различной форме; - проведение разных форм презентации результатов работы; - самооценка процесса и результата решения математических задач или учебных заданий; - корректировка действий для последующего решения задач или выполнения заданий. 		

Представленная выше модель организации самостоятельной работы в рамках учебного процесса по математике дана на общедидактическом уровне. Выделение специфики развития самостоятельной работы учащихся в процессе изучения математики на каждом представленном уровне выполним в следующих параграфах.

Примечания

1. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления. М. : Педагогика, 1985. 304 с.
2. Рыблова А. Н. Система управления профессионально ориентированной самостоятельной познавательной деятельностью студентов / под ред. В. П. Жуковского; Сар. гос. социально-экон. ун-т. Саратов, 2002. 200 с.

УДК-378.147.88

Е.А. Плужникова, А.Р. Петросян, К.В. Шкуроний

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организации научно-исследовательской, творческой и проектной деятельности студентов в педагогическом вузе как важного условия формирования профессионально-значимых компетенций. Особое место занимают вопросы включения студентов в эффективную научную работу, традиционные и инновационные методы и формы этой деятельности. Обобщается опыт работы университета по данной проблеме.

Ключевые слова: научная деятельность, проектная деятельность, компетенции, профессиональная подготовка, система научно-исследовательской работы.

Научно-исследовательская работа студентов является одним из важнейших факторов повышения уровня профессиональной подготовки выпускников, реализуемая в целостной образовательной системе через их включение в различные виды деятельности. Согласно требованиям ФГОС ВО система высшего профессионального образования направлена на формирование таких компетенций как научно-исследовательских и проектных. Формирование этих компетенций возможно при сочетании как традиционных, так и инновационных форм, таких как выполнение научно-исследовательских работ, участие в конкурсах проектов, конференциях, форумах, участие в коллективной и индивидуальной научно-творческой, проектной деятельности. Требования к организации и проведению научной работы в вузах находят своё отражение в нормативных документах и регламентируется внутренними локальными актами вуза.

Как известно из анализа различных источников, научная работа, по своей организации и содержанию, в педагогическом университете разделяется на учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую работы (рис. 1).

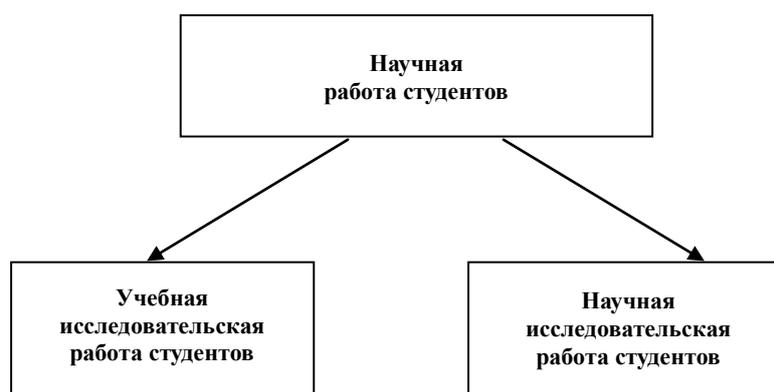


Рисунок 1 – Структура научно-исследовательской работы студентов в вузе

Ведущая роль, особенно на младших курсах, в руководстве научной работой принадлежит преподавателям. Продвижение студента в учебной, научной и общественно-значимой работе развивает самостоятельность, когда от роли руководителя и организатора преподаватель постепенно

переходит к роли советчика и консультанта. Организационно научная работа может проходить по-разному:

- а) под руководством преподавателя (научного руководителя), что соответствует репродуктивному и самостоятельному уровню;
- б) в рамках научного студенческого кружка, научной группы и научного студенческого общества и т. д.;
- в) индивидуально в сотрудничестве с преподавателями кафедры, что соответствует переходу студента от самостоятельного уровня к научному уровню организации и осуществлению его познавательной деятельности.

Важную роль играет формулировка целей и задач, проблемы, постоянный интерес руководителя к научной деятельности студента, стимулирование интенсивности и качества его работы, такой как участие в работе кружков на кафедрах, в научных конференциях разного уровня, конкурсах проектов, мастер-классах и других научных и творческих мероприятиях.

Поскольку участие в научной работе является составной частью профессионального образования студента, то одним из показателей успешности является сформированные у него умения и компетенции, которые он развивает в результате познавательной, исследовательской, проектной деятельности и самообразования:

- а) умение и готовность поиска источников информации, отбор нужной информации в одном (нескольких) источниках, ориентация в отобранных рекомендуемых публикациях, смысловая ее переработка, содержащиеся в различных источниках – учебниках, методических материалах, электронной учебной продукции, ресурсах Интернета и др.;
- б) умения, компетенции письменной фиксации информации для ее последующего использования с помощью различных видов записи план, конспект, реферат, сообщение, аннотация и др.;
- в) умение проанализировать, систематизировать и обобщить знания в виде конспекта, доклада, проекта и доложить результаты исследования, подготовить их к публикации.

В вузе сложились определенные формы научной работы студентов, которые представлены на рис. 2.

Проанализируем значение учебной исследовательской студентов в вузе, ее цели, задачи, основные формы и методы включения в нее студентов.

Учебная исследовательская работа, как правило, является переходным этапом к научной исследовательской работе.

Целью учебно-исследовательской работы студентов (УИРС) является вовлечение как можно большего числа обучающихся к участию в научно-исследовательской работе вуза, развитию у них творчества, инициативности, стремления развивать профессиональные и личностные качества, практическое ознакомление с этапами научно - исследовательской работы, которая является неотъемлемой составной частью подготовки высококвалифицированных выпускников в современном образовательном пространстве России, формирование готовности к обучению в магистратуре и аспирантуре.

В процессе участия в учебной исследовательской работе студенты учатся под руководством преподавателей применять теоретические знания на практике, работать с научной литературой, выполнять рефераты и готовить обзоры изучаемой основной и дополнительной литературы, решать педагогические ситуации и задачи, моделировать и проектировать учебно-воспитательные ситуации, использовать возможности компьютерных технологий в обработке результатов своей деятельности, докладывать результаты своих исследований, проектов на занятиях, конференциях, конкурсах, предметных Олимпиадах, кружках и пр.

На наш взгляд, эффективность учебно-исследовательской работы студентов определяется степенью руководства ею преподавателями, а так же и ее актуальностью и разнообразием. Она начинается с первого курса и ведется на протяжении всего периода обучения студентов в вузе, включая элементы научного поиска и научных исследований во все виды учебной работы.

Участие студентов в исследовательской работе проходит, как правило, в два этапа.

На первом этапе, в течение первого – второго курсов студенты знакомятся с основами и элементами научных исследований, развивают умения и компетенции самостоятельной работы по углубленному изучению фундаментальных и практико-ориентированных предметных областей. Формами учебной исследовательской работы на этом этапе, как правило, являются написание рефератов по изучаемым курсам; составление библиографии, в том числе и на основе анализа ресурсов Интернета; участие в изготовлении учебно-методических пособий (таблиц, макетов, моделей); изготовление по заданиям кафедр чертежей, схем, плакатов; участие в подготовке лекционного демонстрационного материала, в том числе и с мультимедийным сопровождением – презентации, программы и тому подобное; разработка компьютерных учебных программ; выполнение заданий во время разнообразной практики и так далее.



Рисунок 2 – Формы научно-исследовательской деятельности в вузе

На втором этапе студенты активно включаются в исследовательскую, творческую и проектную деятельность в системе вуза. Они получают теоретические или экспериментальные задания, проекты. Как правило, эти исследования ведутся как при выполнении практических, лаборатор-

ных, курсовых работ, а также при прохождении любых видов практики, участия в конкурсах, конференциях.

На этом этапе студенты готовят научные сообщения и рефераты по теоретико-методологическим вопросам, которые заслушиваются и обсуждаются на занятиях. Обязательным дополнением УИРС на обоих ее этапах является участие в научных кружках, научного студенческого общества во внеучебное время, в конкурсах и конференциях.

Рассмотрим особенности организации научно-исследовательской работы студентов, основной целью которой является формирование необходимых компетенций, повышение профессионально-творческого уровня, совершенствование форм привлечения студенческой молодежи к фундаментальным и практико-ориентированным исследованиям.

Основными задачами самостоятельной научно-исследовательской работы со студентами являются:

1) интеграция учебных занятий, практики и научно-исследовательской работы, основанной на единстве теоретической и практико-ориентированной подготовки студентов к творческому, научному и педагогическому труду;

2) формирование у студентов интереса к научному творчеству, обучение методике и алгоритму научно-исследовательского поиска, готовности к работе в научных, проектных и педагогических коллективах, создание условий для раскрытия и реализации способностей студенческой молодежи; развитие у них научного, творческого и профессионального мышления и самостоятельности, углубление и закрепление полученных при обучении теоретическим и практическим знаниям;

3) выявление наиболее одаренных и талантливых студентов, использование их творческого и интеллектуального потенциала для решения актуальных задач теории и практики обучения и воспитания, развития науки и подготовка из числа наиболее способных и успевающих студентов резерва научно-педагогических и научных профессиональных кадров университета;

4) развитие научных межвузовских связей как внутри страны, так и со странами ближнего и дальнего зарубежья и др.

В зависимости от содержания многообразной научно-исследовательской, проектной и творческой деятельности студентов и их участие в мероприятиях НИР, взаимосвязи с учебным процессом мы классифицируем их по трем основным видам (рис. 3).



Рисунок 3 – Виды научно-исследовательской работы студентов

Как мы видим, одной из главных особенностей системы научной деятельности студентов является ее комплексный многоаспектный характер. Эффективность данной системы заключается в неразрывном единстве научной и учебной работы, позволяющей обеспечивать непрерывное участие в ней студентов в течение всего периода обучения на трех основных уровнях. Важным принципом комплексной системы НИРС является преемственность ее методов и форм. При этом необходимо, чтобы сложность и объем приобретаемых студентами знаний, умений, формируемых научно-исследовательских и проектных компетенций в процессе выполняемой ими научной работы постоянно возрастали. Например, на первых-вторых курсах целью и основным содержанием всей работы должно быть формирование у студентов в ходе общенаучной подготовки перспективных

умений и приобретение простейших знаний, необходимых для выполнения научной работы, развитие нестандартного мышления, умение анализировать теорию и переносить в практику и др. Здесь может быть полезна реферативная работа и научные исследования в рамках лабораторных работ, учебной педагогической практики. В процессе участия в различных видах практик, выполнения различных проектных и научных исследований, заданий творческого характера происходит формирование специальных исследовательских компетенций, углубление в области знания и использования методов, методик проведения исследований и обработки результатов. На этом этапе наиболее эффективно участие в различных конференциях, конкурсах проектов, научных работ, мастер-классах, предметных Олимпиадах.

Организация исследовательской, творческой и проектной деятельности эффективна, если она проходит с учетом современных достижений науки, обновления всех направлений образования, отражающих и проецирующих изменения в сфере инноватики во всех областях. Особое внимание необходимо обратить на синтез теоретического и практико-ориентированного обучения в данной области с получением высоких результатов, воплощенных в научные работы, проекты, статьи, апробированные технологии.

Самой распространенной формой научно-исследовательской работы является участие студентов в конференциях, круглых столах, мастер-классах, которые проводятся на Недели науки АГПУ. Студенты выступают с докладами о проделанной научной или творческой деятельности, опубликуют тезисы своих выступлений. В университете при кафедре теории, истории педагогики и образовательной практики традиционными стали проведение таких международных научно-практических конференций, как «Педагогика и психология XXI», «Педагог как творец образовательного пространства», «Проектирование образовательных систем», в которых активно принимают участие студенты, магистранты, аспиранты. Требования к современному молодому ученому постоянно возрастают, поэтому студенты привлекаются к участию различных Всероссийских и Международных конференциях, форумах.

Традиционным стал Всероссийский конкурс проектов, методических разработок «Олимп успеха: Созидание. Профессия. Наука», в котором принимают участие обучающиеся и педагоги всех типов и видов образовательных организаций. Конкурс привлекает большое количество участников не только из нашего края, но и по всей России. Конечно же, самыми активными участниками его являются студенты нашего вуза, поскольку помимо участия в конкурсе они имеют возможность принять участие не только в обучении, но и проведении мастер-классов по актуальным проблемам теории и практики современного образования. Кроме того лучшие студенческие проекты и методические разработки будут опубликованы в сборнике материалов по итогам конкурса. Некоторые студенты не только выступают в роли участников, но и наставником для юных конкурсантов их различных образовательных организаций, что, несомненно, развивает их профессионально-значимые компетенции в научной и наставнической деятельности.

Предметные Олимпиады различного уровня, особенно по педагогике, сочетают в себе теоретический и практико-ориентированные уровни, содержат в себе такие задания, как решение педагогических ситуаций, тестов, конкурсы творческой направленности, например игра с аудиторией, творческая презентация, защита проектов и другие. В предметных Олимпиадах участвуют студенты, которые показывают высокие результаты в теоретической подготовке, творческой и общественной деятельности. В университете ежегодно проводятся олимпиады по психологии, математике, информатике, иностранному языку и другим предметам, для участия в них приглашаются обучающиеся из школ, СПО нашего города и районов, обеспечивая своеобразную эффективную взаимосвязь системы «школа – вуз», организацию профориентационной работы, привлечение талантливой молодежи. Большую популярность приобретают дистанционные и Интернет-Олимпиады, студенты нашего вуза показывают высокие результаты, тем самым подтверждая высокую теоретическую и практико-ориентированную подготовку, сформированность профессионально-значимых компетенций.

Немаловажную роль играет система поощрений студентов и преподавателей, наиболее активно участвующих в научной, творческой и проектной деятельности. Система стимулирования высоких достижений позволяет создавать сообщество молодых талантливых ученых, мотивированных на высокие научные и творческие достижения.

Студенты, регулярно показывающие высокие результаты в научно-исследовательской работе и активно участвующие в творческой деятельности факультетов (институтов), оформляют свои достижения через систему «Электронное портфолио» на конкурсной основе выдвигаются на соискание именных стипендий, стипендий, учреждаемых различными фондами и организациями и, другими формами поощрения.

Лучшие студенческие работы представляются на конкурсы, выставки с награждением победителей грамотами, медалями, дипломами, присвоением звания лауреата, позволяют эффективно пополнять свое электронное портфолио.

Таким образом, организация научно-исследовательской, творческой и проектной деятельности способствует формированию профессионально-значимых компетенций, что позволяет развивать в современном выпускнике высокий уровень мобильности и конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

УДК-378.14

С.С. Согоянн

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Гюмрийский педагогический институт им. М. Налбандяна, Армения

Аннотация. *Статья посвящена проблемам включения и организации инновационной деятельности педагога высшей школы, показана роль инновационной деятельности педагога в системе обеспечения качества образования, создания инновационной образовательной среды*

Ключевые слова: *образовательные инновации, инновационная деятельность педагога.*

Требования современного общества к высшему профессиональному образованию показывают потребность в подготовке кадров, обладающих различными компетенциями. Помимо традиционных компетенций наиболее востребованными являются научно-исследовательские и проектные, которые позволяют преподавателям и студентам включаться не только в научную, но инновационную деятельность вуза. Современное образовательное пространство отличается многоуровневостью и многофункциональностью, и представляет собой целостную систему с четко выраженными границами, с необходимым и достаточным для ее описания набором структурных компонентов в их взаимосвязях и тесном взаимодействии. Данная система соответствует всем требованиям ФГОС ВО и обладает следующими признаками: реальностью, социальностью, сложностью, открытостью, динамичностью, вероятностью, целеустремленностью, самоуправляемостью.

Несомненно инновационная деятельность должна входить в данную систему, рассмотрим как она взаимосвязана с другими ее компонентами. Открытость как один из важных признаков позволяет делать образовательную систему вуза способной не только воспринимать инновационные тенденции извне, но и превращать это внешнее воздействие во внутренний атрибут, без которого она существовать не может, и которые играют определяющую роль в развитии и закреплении новаторских тенденций в ней. Вуз, как образовательный и научно-исследовательский центр закономерно взаимодействует, обменивается информационными, материальными и человеческими ресурсами с различными организациями, позволяет все структурные компоненты способными воспринимать инновационные процессы.

В настоящее время инновации являются одной из ведущих направлений деятельности учебного заведения, как важное условие сохранения его конкурентоспособности на рынке услуг, повышения качества образования. Как известно педагогическая инноватика как отрасль науки, позволяет нам изучать природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций во взаимоотношениях субъектов и объектов образования, а также обеспечивать взаимодействие педагогических традиций с прогнозированием и проектированием продуктивных моделей образования. Различают также образовательную инноватику, которая в качестве научной области инноваций изучает закономерности и механизмы обновления образования, разрабатывает соответствующие предложения и рекомендации, модели, эффективно включаться преподавателем и студентов в научно-исследовательскую и проектную деятельность направленную на совершенствование и развития системы в целом.

Анализ научной литературы показывает, что термин «инновация» обозначает и процесс, и его результат. Рассмотрим различные подходы в понимании данного термина с соответствующими примерами:

- Инновация как разработка и внедрение: разработка и внедрение технологически новых и технологически усовершенствованных продуктов учебной или научной деятельности; использование принципиально новых либо существенно отличающихся от аналогичных, ранее производимых продуктов научно-исследовательской, проектной, инновационной деятельности.

- Инновация как процесс: процесс обновления сфер жизни человека в реорганизации социума таких, как педагогика, наука, система управления, благотворительность, обслуживание, организация образовательных и воспитательных процессов.

- Инновация как результат: конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке научных и образовательных услуг, нового или усовершенствованного технологического учебного или научного процесса, используемого в практико-ориентированной деятельности либо в новом подходе к социальным услугам различных, в том числе и образовательных, организаций.

- Инновация как процесс или результат: такие нововведения в любой сфере человеческой деятельности, представляющие собой процесс (или результат процесса).

Инновации реализуются через систему целенаправленной деятельности участников процесса, эффективность которой обусловлено рядом условий:

- сопровождение инновационной деятельности и ее результатов охраноспособными, защищенными патентным, и/или авторским, и/или информационным правом, предметы труда и/или ноу-хау; и/или обеспечение выпуска охраноспособных товаров и/или услуг;

- использование таких предметов труда и/или ноу-хау и/или выпуск товаров и/или услуг, которые, в соответствии с установленными по методологии стоимостной оценки нормами, признаются соизмеримыми с мировым уровнем;

- обеспечение в потреблении эффекта, не только экономического, не меньшего, чем заранее установленной нормативной величины.

На наш взгляд, образовательная инновация, реализуется, прежде всего, в деятельности, поэтому мы будем ее определять через создание новации, реализуемое в учебно-воспитательной или научно-исследовательской, проектной деятельности, ее освоение и внедрение в этот процесс педагогическим коллективом – преподавателей, студентов, магистрантов, аспирантов.

Однако, для объективного определения инновации и ее роли в деятельности вуза, необходимо ввести такие параметры, как субъекты образовательного процесса – обучаемые, педагоги, творческие научные коллективы, мотивы их создания инновации, цели как субъективного образа желаемого результата ожидаемой деятельности, действия.

Таким образом, необходимо расширение функционала определения инноватики. Обратимся к первоначальной трактовке термина «инновация» и ее особенности:

- инновация = «novatio» (обновление) + in (в направление), т. е. innovatio – в направлении изменений;

- особенность инновации в том, что она позволяет создать дополнительную ценность, позволяет инноватору получить дополнительную ценность и связана с внедрением. В рамках этого взгляда инновация не является инновацией до того момента, пока она успешно не внедрена и не начала приносить пользу.

Итак, мы считаем, что при определении образовательной инновации мы должны учитывать ее сложную структуру, закономерно включающую в себя мотив, цель, процесс и результат преобразующей научной, исследовательской, проектной и любой другой деятельности субъектов инновационного процесса в направлении обеспечения его эффективности и повышения его качества. Приоритет обеспечения эффективности и качества образовательного пространства связано с тем, что в настоящее время происходит смена парадигм во всех сферах общества в связи с переходом к информационному обществу. Ряд авторов, в том числе и А.М. Новиков, отмечают, что в современном информационном обществе стремительно растет другой, новый класс – класс высокообразованных «интеллектуальных служащих» или, как его иначе называют – «класс образованных людей». Как известно, общество, в котором образованность становится подлинным капиталом и главным ресурсом, предъявляет новые, приоритетные требования к образовательным организациям различного уровня в смысле, особенно к их образовательной, практико-ориентированной, научной и проектной деятельности и ответственности за нее. Повышаются требования не только к подбору традиционных и инновационных знаний, теорий, концепций, но к способам преподавания и усвоения учебного материала, подачи его обучающимся, которые тоже быстро претерпевают зна-

чительные изменения, что закономерно является результатом нового понимания процесса обучения, воспитания, а отчасти – результатом внедрения новых технологий на всех уровнях.

Анализируя современные требования к образовательному процессу на всех уровнях мы видим закономерную связь между его качеством и осуществления инновационной деятельности педагога в сотрудничестве с обучающимися. Выделим ряд факторов эффективной организации инновационной деятельности педагогов в современном образовательном пространстве:

- формирование готовности педагога научно-исследовательской, проектной, и мотивации учащихся как важнейшее условие его профессионального развития;

- формирование готовности к постепенному переходу от традиционной системы, в основе которой находится умение владеть педагогической техникой, то есть системой обучающих умений, позволяющих педагогу и обучающему осуществлять учебно-воспитательную деятельность на профессиональном уровне и добиваться более или менее успешного обучения, к инновационным формам, методам технология;

- формирование готовности педагога и обучающегося к инновациям во всех сферах жизнедеятельности.

Таким образом, любой участник образовательной системы постепенно проходит все три уровня и, анализируя их деятельность, мы можем судить об их готовности к организации и внедрению инноваций.

В педагогической науке инновационная понимается как особый вид действий, целесообразность которых является результатом на объективной рефлексии своего собственного теоретического и практико-ориентированного опыта на основе сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иного продукта научной, проектной или творческой деятельности. Однако, как известно, деятельность педагога вуза связана не только с развитием учебно-воспитательного процесса, и что неотъемлемой ее частью является научно-исследовательская и проектная работа, в том числе и совместно со студентами.

Как мы видим, возникает объективная необходимость объединения понятий образовательной и научной инноваций, и под инновационной деятельностью преподавателя вуза будем понимать деятельность по преобразованию новых знаний, идей в современные педагогические технологии, внедрение их в содержание образования, в средства, методы и формы обучения и так далее, внедрение результатов прикладных научных исследований и опытно-конструкторских, проектных разработок в производство, деятельность образовательных организаций, социальную сферу.

Основные функции инновационной деятельности направлены, прежде всего, на изменение компонентов образовательного процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и его результатов.

В современной литературе сложились отличительные черты инновационной деятельности педагога, студента, исследователя:

- новизна в постановке целей и задач;
- глубокая содержательность;
- оригинальность применения ранее известных и использование новых методов и форм решения поставленных задач;

- разработка новых концепций, содержания деятельности, педагогических технологий на основе гуманизации и индивидуализации образовательного процесса;

- способность сознательно изменять и развивать себя, вносить вклад в профессию.

Среди факторов, влияющих на успешность инновационной деятельности педагога, мы выделяем наиболее важные:

освоение и обработка информации, а именно ее получение, переработка, применение, использование достижений науки и технического прогресса, знание закономерностей педагогической науки,

требования значимых групп и государственной образовательной политики. Выделение внутренних и внешних факторов обусловлено тем, что образовательная система вуза предусматривает:

- 1) определение степени ответственности и обязанностей всех заинтересованных организаций и вузов, педагогических и научных коллективов;

- 2) оценку программ или учебных заведений, включая внутренний и внешний мониторинг эффективности, внешние экспертизы, участие студентов в процедурах оценки и публикацию ее результатов.

Таким образом, результаты инновационной деятельности педагога и обучающихся значительно влияют на качество и эффективность образования, поскольку продуцируется новое знание, разрабатываются новые педагогические технологии и соответствующие технические средства обучения, удовлетворяются требования стейкхолдеров, как наиболее значимых групп заказчиков и потребителей, которые делают современное образовательное пространство продуктивным, открытым и динамичным.

Примечания

1. Азгальдов Г. Г., Костин А. В. К вопросу о термине «инновация» // Оценка эффективности инноваций : сб. статей под ред. В. Н. Лившица. Вып. 4. М. : ЦЭМИ РАН, 2010.
2. Муканова С. Д. Управление инновационными процессами в условиях стандартизации среднего общего образования : автореф. дис. ... д. пед. н. Караганда, 2008.
3. Новиков А. М. Методология учебной деятельности. М. : Изд. «Эгвест», 2005. 176 с.

УДК-378:37.034

Н.А. Тарасьян, А.В. Качалова

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*НЧОУ ВО «Армавирский гуманитарно-социальный институт», г. Армавир
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир*

Аннотация. В статье рассматривается духовно-нравственная сфера личности как область формирования и развития психологических особенностей личности индивида, предусматривающих становление личностного сознания на основе понимания, принятия, рефлексии себя и своего внутреннего мира, духовных и нравственных ценностей, норм и качеств, эмоциональных переживаний и чувств, а также социально-адаптивных форм поведения.

Ключевые слова: индивид, личность, юношеский возраст, становление, формирование, развитие, духовность, духовно-нравственная сфера личности индивида.

Развитие духовно-нравственной сферы современной молодежи на современном этапе становления высшей школы в России выступает одной из основных детерминант в модернизации образовательного пространства.

Для реализации государственных задач в области духовного и нравственного воспитания современной молодежи необходимо наличие новых, инновационных взглядов на развитие общества, которое предполагает создание условий для полного раскрытия природной сущности личности индивида.

На юношеские годы приходится период выбора профессии, профессионального становления и самоопределения, и как следствие обучение в вузе, и представляется таким временем формирования и развития личности человека, которое направляется объективными условиями жизнедеятельности, статусными и ролевыми социальными характеристиками и качествами, которые складываются в процессе формирования и развития духовной и нравственной сфер личности человека [1].

Российское образование определяет главные направления подготовки будущих бакалавров в вузе, среди которых овладение профессиональными компетенциями на первом плане.

Анализ исследований психолого-педагогической теории и практики в вузах показывает, что в период социально-экономических реформ в стране духовное возрождение общества, формирование и развитие нравственной сферы личности будущего бакалавра приобретает особое значение.

Фундаментом рассмотрения проблемы духовно-нравственной сферы личности являются философские источники, раскрывающие психологические проблемы нравственного формирования и развития личности и ее деятельности [1, 5, 6].

Психологи и педагоги современности раскрывают в своих трудах проблемы повышения качества образовательного процесса в вузах в условиях информационного общества, осмысливают феномен духовного и нравственного становления, формирования, развития и воспитания личности в процессе обучения в высшей школе.

Формирование и развитие духовной и нравственной сфер личности в юношеском возрасте - результат практической реализации целей обучения, воспитания, развития и самоактуализации на основе компетентностного подхода.

Основными направлениями развития духовно-нравственной сферы личности в юношеском возрасте являются:

- направленность учебной и воспитательной деятельности со студентами в вузах на раскрытие духовного и нравственного потенциалов личности студента;
- обогащение содержания учебной и воспитательной деятельности знаниями, умениями и навыками о духовной сущности человека, его духовной и нравственной сфер;
- приведение в систему иерархии ценностей, которые определяют содержание культурной и педагогической традиций вуза;
- повышение уровня психолого-педагогического мастерства и культуры ППС вуза, непосредственно участвующих в процессе формирования и развития духовной и нравственной сфер личности современного студента;
- создание специальных психолого-педагогических возможностей для формирования, развития и воспитания духовной и нравственной сфер личности индивида, обучающегося в вузе по нескольким направлениям [2, 5].

Процесс развития духовной и нравственной сфер личности студента базируется на традиционных принципах обучения и воспитания, являющихся основополагающими в теории и практике профессионального образования высшей школы.

Проблемы личности в процессе духовного и нравственного формирования, развития и воспитания в юношеском возрасте привлекали внимание многих исследователей во все времена. Осмысление сущности природы личности юношеского возраста, включенность ее в культурное творчество и жизнь современного общества – вот далеко не полный перечень проблем, волнующих философов и культурологов, педагогов и психологов, этнологов и искусствоведов XXI в.

Философы во все времена и эпохи брали на себя функцию прояснения проблем бытия человека: как ему следует жить, на что ориентироваться, как вести себя в периоды кризисов культуры.

Духовный и нравственный аспекты обучения и воспитания личности современного студента интересуют культурологов и философов. Изучение личности индивида как свободной индивидуальности в процессе ее самореализации стало объектом внимания многих западных и российских психологов и педагогов.

Специфика системного психолого-педагогического подхода к рассмотрению духовной и нравственной сфер личности студента заключается в том, что в отличие от философии, социальной и индивидуальной психологии и педагогики личность индивида рассматривается в ее динамике, поэтапном возрастном развитии.

Подвергнем анализу подходы к формированию и развитию понятия личность и ее духовной сферы, характеризующиеся качественными и специфическими представлениями об обучении и воспитании личности индивида:

- В античные времена личность – маска или «персона», проекция на индивида общественных потребностей.
- В средневековье личность – это особая сущность индивида и интерпретируется как деформированное первородным грехом «подобие» личности Бога.
- В эпоху Возрождения личность квалифицируется как свободный индивид, обладающий самосознанием и саморазвитием, возвышенным стремлением к самореализации через переосмысление, присвоение и творческую интерпретацию антично-средневекового культурного наследия.
- В немецкой классической философии под личностью индивида понимается обладающий разумом и подчиняющийся нравственному закону человек, который становится и развивается личностью благодаря самосознанию, саморазвитию и стремлению к свободе и Абсолютному Разуму.
- В марксистской трактовке личность - устойчивая система социальных и значимых черт (признаков, характеристик), «вписывающих» индивида в члены того или иного общества или какой-либо социокультурной группы людей.
- У современных западных философов, психологов и педагогов личность - человек, обладающий волей к самореализации, даже ценой отказа от общечеловеческих культурных, прежде всего, нравственных норм (Ф. Ницше); некоторые из них характеризуют личность как человека, «травмированного» культурой и преодолевающего культурный диктат в процессе сублимации – процессе

самореализации, определяют личность как «интерпретирующий себя самого текст» (философская герменевтика).

• В настоящее время наблюдается зависимость понимания понятия «личность» от образа человека, явно или скрыто существующего в культуре и науке. В общественных науках личность рассматривается как индивид обладающий сознанием, как особое качество человека, приобретаемое им в процессе совместной деятельности и общения [3, 4, 6].

На наш взгляд, процесс обучения в высшей школе обеспечит высокий уровень сформированности духовной и нравственной сфер индивида, если:

– содержание духовного и нравственного обучения, воспитания и развития личности в юношеском возрасте определяется в соответствии с концепциями модернизации образования, Федеральной целевой программой развития образования, а также нацелено на обеспечение конституционных прав личности, обеспечение сознательной мотивации человека, осуществляемого в условиях современного вуза, отвечает требованиям, предъявляемым к подготовке будущих бакалавров, обучающихся в вузе;

– формирование духовной и нравственной сферы индивида осуществляется в соответствии с этическими ценностями русского православия в процессе реальных дел на основе разработанной психолого-педагогической модели и созданных в вузе психолого-педагогических условий; предполагает использование методов эмоционального и ценностного ориентирования, пробуждения адекватных реакций; осознание принципа полипарадигмальности.

Духовно-нравственная сфера личности будущего бакалавра - область формирования и развития личности индивида, предусматривающая созревание и становление его сознания на основе понимания, рефлексии и приятия своего внутреннего мира, формирование и развитие духовных и нравственных ценностей человека, его нравственных норм и личностных качеств, нравственных переживаний, чувств и нравственного поведения как к области, обеспечивающей отношение к самому себе, выполняемой деятельности, окружающему миру и другим людям.

Интерпретации роли человека в истории культуры и осмысление сложного строения внутреннего мира самой личности человека как некоего особого мира позволяют предположить, что именно она является необходимым и определяющим моментом существования культуры.

Однако, духовная и нравственная сферы личности индивида могут быть представлена как особый и целостный «мир культуры», где проявляют себя имманентные параметры духовного бытия личности, позволяющие ей реализовать себя не только благодаря обществу, но иногда и вопреки ему. Духовная и нравственная доминанты являются некой внутренней целостностью человека.

Итак, духовность – это нравственно-ориентированная в индивиде разумно-волевая сфера личности человека, личностно-индивидуальный способ его жизнедеятельности, в основе которого лежит религиозное или «космическое религиозное» (А. Эйнштейн) чувство и «благоговения перед жизнью» (А. Швейцер), возвышенный нравственный и культурный тонусы личности индивида, определяющий в итоге его гуманное отношение к самому себе, другим людям, животным и природе в целом [1].

Обобщая представленные в психологической и педагогической литературе определения понятия духовности, можно утверждать, что данная категория имеет сложную организационную, целостную, саморазвивающуюся и открытую систему, представленную социальными и психологическими новообразованиями личности, социальной активностью, способностями и потребностями, душевными и интеллектуальными состояниями, ориентацией на решение смысловых проблем, стремлением к высшему идеалу и сфере трансцендентального.

Духовность – это устойчивое психическое новообразование, подвижное и динамическое по своему характеру и нелинейное по системной организации иерархических взаимовлияний и взаимосвязей всех элементов духовной реальности.

Итак, теоретический анализ психологических и педагогических источников показывает, что духовная и нравственной сферы личности индивида составляют область формирования и развития человека, предусматривающей созревание и становление его сознания на основе приятия и рефлексии своего внутреннего мира, нравственных и духовных ценностей, норм, личностных качеств, эмоционально-волевых переживаний и чувств, нравственного поведения, т. е. сферу тех качеств личности, которые обеспечивают позитивное отношение к самому себе, другим людям, выполняемой деятельности и окружающему миру в целом.

Примечания

1. Агеев А. Н., Кошелева А. О. Нравственная рефлексия в процессе становления личностной зрелости будущего специалиста в условиях обучения в современном вузе // Вестник «Московского государственного университета». Серия «Педагогика». № 2. М.: Издательство МГОУ, 2009. С. 18-23.
2. Агеев А. Н., Кошелева А. О., Петров В. С. Формирование духовно-нравственных ценностей будущих специалистов современными средствами информационно-просветительской деятельности в условиях вуза // Психология образования в поликультурном пространстве. № 3. 2010. С. 81-87.
3. Качалова А. В., Твелова И. А. Медиативная компетентность как эффективное условие развития психологической культуры педагога // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 5. Ч.1. Русский. С. 123-128.
4. Качалова А.В., Твелова И.А. Программа развития толерантности как профессионально важного качества будущего учителя новой школы [Электронный ресурс]. URL: <http://online-science.ru/m/products/Philological%20and%20Pedagogical%20sciences/gid2455/pg0> / Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки // HUMANITIES, SOCIAL-ECONOMIC AND SOCIAL SCIENCES. Научный журнал ISSN 2220-2404 (печать) ISSN 2221-1373 (On-line) входит в перечень ВАК при Минобрнауки РФ. Вып. 2. 2015.
5. Качалова А. В., Костенко А. А., Терсакова А. А. Программа социально-психологического сопровождения развития жизненного ресурса личности в юношеском возрасте / HYPERLINK [Электронный ресурс]. URL: http://online-science.ru/m/products/social_science/gid3562/pg0 / Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки [Электронный ресурс]. URL: http://online-science.ru/m/products/social_science/gid3562/pg0/ // HUMANITIES, SOCIAL-ECONOMIC AND SOCIAL SCIENCES. Научный журнал ISSN 2220-2404 (печать) ISSN 2221-1373 (On-line) входит в перечень ВАК при Минобрнауки РФ // Вып. 3. 2016.
6. Тарасьян Н. А. Проблема ценностной сферы личности в психологии и социологии // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки // HUMANITIES, SOCIAL-ECONOMIC AND SOCIAL SCIENCES. Научный журнал ISSN 2220-2404 (печать) ISSN 2221-1373 (On-line) входит в перечень ВАК при Минобрнауки РФ. Вып. № 3. 2016.

УДК-371.39

А.Л. Третьяков

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНО ПОТЕНЦИАЛА СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва

Аннотация. В данной статье автором рассматривается уникальность дополнительного образования. Отмечаются социальные тенденции формирования информационной компетентности обучающихся. Особое внимание обращено на воспитательный потенциал системы дополнительного образования.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, система дополнительного образования, информационная компетентность, школьники, инновация.

Социально-экономические преобразования, характерные для России последнего десятилетия, изменили экономические и ценностные ориентиры российского общества, что повлекло за собой изменение целей и задач, стоящих перед образованием. Современное общество предъявляет совершенно иные требования к будущим своим гражданам. Сегодня успешность человека определяется не столько совокупным объемом знаний, сколько наличием ключевых компетенций и творческих способностей. К сожалению, в образовательном пространстве продолжают сохраняться подходы характерные для прошлого века: повторение, заучивание, воспроизведение. Причем, это касается всех ступеней образования.

В ситуации перехода России от индустриального общества к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы к системе дополнительного непрерывного образования человека, социализации и саморазвитию человека через расширение возможностей дополнительного образования подрастающих поколений. Всё более резко в условиях информационной социализации осознается необходимость общественного понимания миссии дополнительного образования как открытого образования, наиболее полно обеспечивающего право человека на развитие и

свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей, подростков и молодёжи [1].

В современном обществе ведущими факторами развития становятся наука и образование. Переосмысление их социальной роли привело в начале нового тысячелетия к необходимости реформирования образовательных систем практически во всех развитых странах мира.

Характер происходящих изменений обусловлен, прежде всего, стремительной информатизацией всей жизни общества. Внедрение информационно-компьютерных и коммуникационных технологий ведет к радикальным преобразованиям как в области социальных, так и экономических отношений. Таким образом, информатизация является реакцией общества на существенный рост информационных ресурсов, от состояния и масштаба использования которых напрямую зависят темпы национального развития любой страны.

Для осуществления широкомасштабной информатизации всего общества нужны подготовленные трудовые ресурсы в области информатики и информационных технологий. Но современный уровень и качество школьного образования по информатике и информационным технологиям не гарантируют каждому учащемуся возможность успешного овладения в будущем профессиональной образовательной программой по избранному направлению деятельности на основе широкого использования информационно-телекоммуникационных технологий [2].

Именно дополнительное образование, все более становящееся персональным образованием каждого ребенка, становится ведущим каналом социализации, обеспечивающим адаптацию личности к изменениям.

В сетевом столетии также появляется реальная возможность рефлексии ценностного статуса дополнительного непрерывного образования как уникальной и конкурентоспособной отечественной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества.

Ключевая социокультурная роль дополнительного образования состоит в том, что оно превращает творчество и самотворчество детской и подростковой субкультуры в Общее Дело всего общества, а не отдельных обособленных организационно-управленческих институций: детского сада, школы, техникума или вуза.

Дополнительное образование выступает механизмом поддержки индивидуализации и самореализации человека, удовлетворения вариативных и изменяющихся потребностей детей и семьи [3].

Дополнительное образование принципиально расширяет возможности человека, предлагая большую свободу выбора, так, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития, капитализировать (превращать в ресурс) собственные личные качества и обстоятельства, а также проектировать и формировать будущие, возможные качества. Дополнительное образование направлено на обеспечение персонального жизнотворчества обучающихся в контексте их социокультурного образования как «здесь и сейчас», так и в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных планов.

Потребности семьи в разнообразных образовательных услугах и сервисах для детей расширяются и становятся более дифференцированными. Еще более многообразными и динамичными являются интересы детей и подростков. Дополнительное образование ориентировано на удовлетворение индивидуально-групповых потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации общего образования [4].

Для успешного развития информационной компетенции подростков в социокультурном пространстве организации дополнительного образования необходимо создать наиболее благоприятные условия.

Понимая под условиями обстоятельства, от которых зависит результат процесса, его успешность, в ходе анализа психолого-педагогической литературы и диссертационных исследований мы обратили внимание на то, что для повышения эффективности процесса развития информационной компетенции подростков в социокультурном пространстве учреждения дополнительного образования необходимо создание следующих педагогических условий.

Воспитательно-образовательная и досуговая деятельность – важное условие формирования духовно-нравственной, творческой, всесторонне развитой личности с активной жизненной позицией, способной к успешной социализации в информационном обществе.

Таким образом, дополнительное образование детей, основанное на принципе добровольного участия обучающихся в деятельности детских объединений, расширяет образовательные возможности школы, формирует позитивное отношение к ценностям образования. Оно способствует самоопределению школьников в личностной, социокультурной и профессиональной областях. До-

полнительное образование предоставляет обучающимся возможность удовлетворить свои индивидуальные образовательные потребности и адаптироваться к жизни в современном обществе [5].

Всё вышесказанное объясняет возросший в последние годы спрос обучающихся при непосредственной поддержке их родителей на дополнительное образование по формированию информационной компетентности, которое компенсирует недостаточный уровень и качество школьного образования в данной предметной области и обеспечивает каждому выпускнику школы возможность успешного овладения системой профессиональных знаний по избранному направлению деятельности [6-7].

Таким образом, в центре внимания оказалась проблема использования потенциала дополнительного образования по формированию информационной компетентности как условия подготовки учащихся к жизни в информационном обществе, для решения которой требуется рассмотрение как вопросов деятельности обучающихся в организации дополнительного образования, так и психолого-педагогических аспектов организации процесса обучения на основе информационно-компьютерных технологий.

Итак, представим некоторые обобщающие выводы:

1. Информационная компетентность в соответствии с требованиями информационного общества является интегрирующим компонентом структуры личности школьника, самостоятельно мыслящей, умеющей в течение жизни решать безболезненно для себя проблемы профессиональной ориентации и повышения квалификации, умеющей адаптироваться в быстроменяющейся социально-экономической ситуации информационного общества.

2. Информационная компетентность отражает информационный подход школьника к анализу окружающей действительности, показывает его умение эффективно решать конкретные информационные проблемы на основе поиска способов оптимизации деятельности путём использования информационно-компьютерных технологий, практически реализовывать эти способы в конкретной ситуации для получения лично и социально перспективных решений.

3. Информационная компетентность представляет собой совокупность взаимосвязанных между собой на основе преемственности и интегративности компонентов: технологический компонент (компьютерная грамотность), теоретический компонент (информационно-теоретическая составляющая), деятельностный компонент (ценностно-поведенческая составляющая).

4. Дополнительное образование максимально учитывает уровень развития каждого обучающегося, поэтому формирование информационной компетентности осуществляется поэтапно: минимальный уровень может быть расширен до базового уровня, освоение которого в свою очередь позволяет перейти к продвинутому уровню.

5. Дополнительное образование при решении вопросов социализации и индивидуализации личности переросло в настоящее время рамки вспомогательно-развивающей сферы по сравнению с основным базовым образованием и рассматривается в качестве фактора самоопределения и самореализации человека.

6. Для успешного формирования информационной компетентности школьников необходимо выявить мотивы и факторы, влияющие на самоопределение обучающихся при выборе дополнительного образования по информационным технологиям и, в конечном итоге, определяющие соответствующие пути формирования информационной компетентности школьников.

Примечания

1. Горунова Л. В. Формирование информационной грамотности старших школьников в учреждении дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Кемерово, 2003. 227 с.

2. Комарова И. И. Образовательная информация в государственных Интернет-ресурсах: результаты исследования веб-сайтов органов власти регионального и муниципального уровней. М., 2008. 49 с.

3. Концепция развития дополнительного образования детей на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 10.10.2017).

4. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в последней редакции) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 10.10.2017).

5. Сафаралиев Б. С., Кольева Н. С. Реализация педагогических условий по развитию информационной компетенции подростков // Вестник культуры и искусств. 2013. № 3. С. 153-157.

6. Третьяков А. Л. Школьная библиотека – территория дополнительного образования детей и уникальное пространство детства // Проектирование культурных практик детства и научно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС : сб. науч.-метод. матер. V и VI Всерос. пед.

Фестивалей «Берега Детства» / под ред. А. В. Бояринцевой. М., 2017. С. 46-49.

7. Третьяков А. Л. Школьная библиотека как интегрированное информационно-образовательное пространства современной общеобразовательной школы // Проблемы физической культуры, спорта и туризма в свете современных исследований и социальных процессов : матер. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Л. Г. Рубис. СПб., 2017. С. 277-281.

УДК-378.147

М.Н. Хуснутдинова

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева», Институт бизнеса и инновационных технологий, г. Казань, Татарстан

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме реализации информационных технологий в современном вузе, рассматриваются проблемы и перспективы реализации технологий, обобщается опыт работы автора по проблеме исследования.

Ключевые слова: технологии, информационные технологии, образование, высшее образование.

Использование современных технологий, таких как интерактивные методы, проектная деятельность сегодня является одним из наиболее эффективных средств формирования компетенций студентов. Проектная деятельность, на наш взгляд, способен формировать необходимые профессиональные компетенции будущих специалистов, а также формировать навыки коллективной работы, коммуникативные навыки, навыки межличностного общения.

Проектное обучение возникло в России одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания [1].

Сегодня идеи использования проектных методов обучения внедряются как вузы, так и школы. Современные условия требуют использование высших технических учебных заведениях инновационные методы обучения, которые позволят сформировать высококвалифицированных специалистов. Проектное обучение способно раскрыть творческие, проектировочные умения студента.

Особенности использования проектного обучения исследовались в работах В.В. Гузеева, Е.А. Крюковой, Е.С. Полат, И.Д. Чечель и др. Проектное обучение определяется как «образовательная технология, нацеленная на приобретение учащимися новых знаний в тесной связи с реальной жизненной практикой, формирование специфических умений и навыков посредством системной организации проблемно-ориентированного учебного поиска» [3, с. 12].

Разберемся с самим понятием «проект». Проект (от. *Projectus* – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) – согласно новому стандарту это «уникальный набор процессов, состоящих из скоординированных и управляемых задач с начальной и конечной датами, предпринятых для достижения цели» [4].

Сегодня применяются разные типы проектов в процессе обучения, чаще всего используют следующие:

- проект-сообщение / исследовательский проект;
- проект-интервью;
- проект-производство;
- проект - ролевая игра и драматические представления [1].

Роль преподавателя в проектном обучении высшего учебного заведения должно заключаться в следующих этапах:

- первый этап - создание всех необходимых условий для работы над проектом и его коррекцией;

- второй этап - возможность консультировать студентов в процессе всей его работы;

- третий этап - организация грамотной экспертизы проекта;

- четвертый этап - подготовка и защита проекта.

При подготовке специалистов в КНИТУ-КАИ учебный план, разработан с учетом нужд предприятий. Вуз готовит высококвалифицированных инженеров, обладающих знаниями и уме-

ниями, необходимыми для исследования, проектирования, организации производства, эксплуатации и наладки сложной аппаратуры, а также в области менеджмента и маркетинга.

Согласно ФГОС по направлению подготовки 200200 - Опотехника, бакалавры должны быть подготовлены к выполнению следующих видов профессиональной деятельности:

- научно-исследовательской;
- проектно-конструкторской;
- производственно-технологической;
- организационно-управленческой.

Мы считаем, что проектное обучение способствует формированию необходимых компетенций во всех четырех видах профессиональной деятельности. В первую очередь это связано с эффективной работой в команде в процессе проектно-конструкторской, научно-исследовательской, производственно-технологической деятельности. В организационно-управленческой деятельности проектный метод способствует формированию коммуникативной компетенции, которая включает в себя управление и организацию работы в производственных коллективах, позволяет студентам вуза на основе моделирования возможных профессиональных ситуаций овладеть приемами эффективной аргументации, умениями работать в многопрофильной команде, знаниями касающихся анализа и оценки принятых решений.

Таким образом, проектный метод обучения необходимо использовать в техническом вузе. На современном этапе образовательного процесса проектное обучение должно ориентироваться на развитие мыслительных, творческих и коммуникативных способностей студентов. И применение проектного метода уже с первого курса позволит эффективно подготовить студента к защите дипломного проекта, развить у него различные виды деятельности: поисковую, организаторскую, аналитическую.

Результаты большинства исследований подтвердили, что использование проектного метода является эффективным путем обучения, который будет способствовать оптимальному усвоению нового и закреплению старого материала.

Однако наблюдается существенный недостаток учебного материала и методических разработок использования проектного метода обучения в процессе формирования компетенций будущих специалистов в области техники, в частности и области оптико-электронных приборов и систем.

С целью изучения мнений студентов об использовании проектного обучения, включая интерактивные методы, используемые в процессе обучения нами был проведен опрос. Выявлено, что в процессе аудиторной работы проектное обучение и интерактивные методы используются редко и бессистемно. При этом больше половины 67 % студентов отмечают, что использование данных технологий обучения может способствовать развитию необходимых профессиональных компетенций.

Проектное творчество студентов формирует креативное, проектное мышление, ориентирует студентов на конечный результат. Использование проектного метода обучения, на наш взгляд, необходимо использовать как в процессе учебных занятий, так и во внеаудиторное время. На базе Тренинг-класса, совместно с АНО «Открытый Университет Талантов 2.0», открыта школа «Лидерства», где также применяется проектный способ обучения. Но вначале немного о самом Тренинг-классе.

Тренинг-класс – площадка для тренировки жизненных компетенций, которые невозможно формировать без ключевой компетенции - коммуникативной. Один из главных пробелов в образовании молодого специалиста является Softskills или «прорывные компетенции», персональный инструмент, позволяющий совершать образовательные и карьерные прорывы. Заполнением этого пробела занимается этот проект, к «прорывным компетенциям» относятся:

- Когнитивность.
- Открытость, инициативность, предприимчивость.
- Управление проектом под результат.
- Командность и эффективность взаимодействия.
- Видение и лидерство.

Использование проектного обучения в вузе расширяет возможности образовательного процесса при подготовке высококвалифицированных специалистов в области техники. А открытая в вузе площадка Тренинг-класс способствует формированию необходимых навыков уже во внеаудиторное время. Школа «Лидерства» КНИТУ-КАИ, реализует следующие направления деятельности, в которых применяется проектное обучение:

• Проект «Профоринатор» – формирует профессиональное самоопределение; способствует развитию навыков самопрезентации; умение представить себя собеседникам, аудитории; способствуют формированию у студентов знаний о возможностях продолжения образования, о требованиях и возможностях трудоустройства [3, с. 132].

• Проект «Тренинг-класс» – способствует овладению компетенциями, необходимыми для самореализации, развитие прорывных компетенций, необходимые для эффективного решения профессиональных задач. Большой процент респондентов подтвердил полезность тренинга, при этом подтвердили желания развить у себя когнитивные, коммуникативные и коллегиальные компетенции. Студенты отмечают, что использование тренинга дает дополнительные возможности для развития профессиональных компетенций, в том числе и коммуникативной, так как тренинг является моделью профессиональной ситуации, в процессе которого обретается опыт, позволяющий справляться с трудностями в ситуациях профессионального многообразия, способствует преодолению профессиональных рисков, в том числе преодолению конфликтных ситуаций, способствует овладению компетенциями, важными для профессиональной самореализации, создание эффективных способов взаимодействия [3, с. 133].

• Проект «Игротека» – отработка поведенческих проявлений лидера, отработка коммуникативных способностей, отработку собственных мини проектов. Студентам проект «Игротека» в первую очередь позволяет в игровой форме найти решение сложных профессиональных задач, решение производственных проблем, стимулирование творческой активности участников, креативного мышления, формирование профессиональных компетенций и умений [3, с. 134].

Таким образом, проектное обучение в техническом вузе способствует эффективному усвоению знаний, умений и навыков, развитию мотивации в учении, совершенствованию образовательного процесса, а также формированию профессиональных компетенций будущих инженеров.

Примечания

1. [Электронный ресурс]. URL: <http://portfolio.uga.akipkro.ru/gallery/>
2. Чечель И. Метод проектов, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. 1998. № 3. С. 11-17.
3. Хуснутдинова М. Н. Формирование коммуникативных компетенций будущих специалистов в области техники // Дискуссия. 2016. № 7 (70). С. 129-136.
4. [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/25524>

УДК-371.382:159.9

И.П. Шкрябко

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье представлена психологическая характеристика игровых технологий, рассмотрено как игра влияет на развитие ребенка, его интеллектуальные способности, на весь учебный процесс, выделены особенности педагогических игр. При правильном подборе игровой технологии можно спланировать и создать условия для нормального развития и социализации ребенка.

Ключевые слова: игровые технологии, развитие личности, мыслительные операции, интеллектуальные способности, дидактическая игра.

Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. В игре ребенок получает опыт произвольного поведения, учится управлять собой, соблюдая правила.

Так как игра занимает огромное место в развитии, то она давно используется как педагогическое средство. Игровая технология выгодно отличается от других методов обучения тем, что позволяет ученику быть лично причастным к функционированию изучаемого явления, дает возможность прожить некоторое время в «реальных» жизненных условиях [4].

Игровые технологии важнейшее средство воспитания школьников, это деятельность спонтанная, непринужденная. Мир игр очень разнообразен, существуют разные варианты классификации игр. Каждая игра уникальна, содержит в себе различные функции. Игровые технологии помогают в развитии ребенка, как здоровья человека, так и здоровья личности. При правильной подборе игровой технологии можно спланировать и создать условия для нормального развития и социализации ребенка.

Игровые технологии способствуют появлению у учащихся психологической поддержки, право «на свободу выбора». Используя игровые технологии слабоуспевающий школьник может попробовать выполнить более сложное задание и если с ним не справляется, то он не получает плохую отметку, а ему дается разрешение на доработку и новую попытку. Благодаря применению полифункциональных упражнений игровой направленности у учащихся развиваются необходимые мыслительные операции; улучшается активность, быстрота, критичность, дисциплинированность мышления. Преодолевается шаблонность мышления [1].

Выработка данных умений и качеств позволяет школьникам формировать умения, адекватно реагировать на неожиданную, противоречивую информацию, анализировать множество взглядов на одно и то же явление, определять свою позицию, корректировать и углублять ее. Психологически комфортный режим умственного труда уроков способствует глубокой личностной увлеченности изучения предмета и оказывает влияние на развитие потенциальных интеллектуальных способностей.

Изучаемые в процессе игровой деятельности материалы учащиеся забывают медленнее, чем материал, в изучении которого игра не использовалась. Это в первую очередь связано с тем, что игра делает учебный процесс доступным и интересным для учащихся, а также мероприятия, которые благодаря участию в процессе обучения, обучение становится лучше и долговечнее.

В отличие от обычных игр в педагогической игре есть важная особенность - наличие четко определенных целей обучения и соответствующего педагогического результата, который может быть обоснован, выделен в ясной форме и охарактеризован обучением и когнитивной ориентацией.

При организации игр на уроках учителю необходимо учитывать психологические особенности игровой деятельности:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию учащихся, позволяет получить удовольствие от самого игрового процесса;
- активный, творческий характер деятельности, в значительной мере импровизированной, направлен на самостоятельный поиск интересных фактов, добывание дополнительной информации;
- эмоциональная деятельность, соперничество, соревнование, конкуренция, стремление к улучшению результата, желание победить исключают такое понятие как «поражение», потому что в выигрыше оказываются все;
- наличие правил, отражающих содержание игры, логическую последовательность её развития.

Определение места и роли игровых технологий в учебном процессе, сочетание игровых элементов и упражнений во многом зависит от понимания учителем функций и классификации педагогических игр [2].

В образовательных играх их главная особенность – это объединение одного из основных принципов обучения - от простого к сложному - с очень важным принципом творческой деятельности когда ребенок может подняться до потолка своих возможностей.

Производительность дидактических игр зависит от их систематического использования, и от фокуса игровой программы в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Важным методом развития познавательного интереса и расширения пределов его устойчивости является использование на уроках игр. «... игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап - умственных действий с опорой на речь». У педагогов-практиков существуют противоречивые мнения о применении данного метода. Исследованиями доказано, что игровые формы обучения облегчают и одновременно ускоряют процесс познания и способствуют долговременному запоминанию опыта. «Существенно важным является то, что в игре возникает новая психологическая форма мотивов» [1]. Самым важным в данном вопросе является равновесие соревновательности и партнерства, а также примерное выравнивание уровней знаний «соперников» (участников или групп), чтобы игра (борьба) была справедливой. Рассмотрим влияние игровых моментов на развитие познавательных процессов:

Логогрифы – развивают быстроту мышления.

Метаграммы - развивают внимание, логическое мышление, грамотность.

Анаграммы - развивают внимание, логическое мышление, грамотность.

Шарады - развивают мыслительные операции.

Логиконы - развивают логические связи, внимание.

Ребусы - развивают внимание, память, быстроту и логичность мышления.

Народные загадки - развивают внимание, память, быстроту и логичность мышления.

Викторины - углубление предметных знаний.

Работа с обычным рисунком и рисунком-ошибкой - развивают свойства внимания, мыслительные операции, увеличивают объем памяти.

Придумай слова - развивают мышление, внимание, быстроту реакции.

Криптограммы - развивают свойства внимания, логику мышления.

Кроссворды и чайнворды - углубление предметных знаний, развитие мыслительных операций, памяти, логики.

Головоломки - углубление предметных знаний, развитие мыслительных операций, памяти, логики.

«Крестики-нолики» - выделение существенных признаков.

«Третий - не лишний» - развитие умения классификации по аналогии.

Применение игровых технологий на нетрадиционных формах урока развивают познавательный интерес к учебной деятельности [3]:

Параметры	Функции
Познавательный интерес к учебной деятельности	Развитие познавательной потребности личности
• межпредметные связи;	Углубление, интеграция знаний, формирование умения систематизации, обобщения, абстрагирования, переноса
• нетрадиционные формы урока;	Активизация познавательной деятельности, развитие мыслительных операций, совершенствование общения
• деловые игры;	Дифференцирование контроля, поддержка престижа, плавное увеличение сложности, право выбора, овладение рациональными приемами мыслительной деятельности
• ролевые игры;	Воспитание непосредственного интереса к предмету, выразительности речи
• приемы занимательности;	Развитие непосредственного интереса к предмету, формирование практических умений (опыты), обучение умению наблюдать процессы, приемы работы, манипуляции (демонстрации)
• «игровые минутки»;	Развитие любознательности, креативности
• анализ игровых ситуаций	Развитие умения логически сопоставлять конкретные экологические, бытовые (парадоксальные) и научные факты
• тренинги;	Формирование мыслительных операций, приемов, развитие этики поведения
• аудиовизуальные средства;	Совершенствование наглядно-образного восприятия, увеличение объема памяти
• дидактические познавательные игры	Создание позитивной мотивации к учебной деятельности через развитие интеллектуально-творческих способностей, самоутверждение и реализация личности через игру, восполнение дефицита общения

Игровые технологии построены как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и обменивающегося контентом, сюжетом, характером. В этой игре сюжет развивается параллельно основному учебному материалу, помогает интенсифицировать учебный процесс, узнать количество обучающих элементов.

Интеграция системы игровых технологий в структуру предметного урока с целью развития интеллектуальных способностей учащихся дает позитивный практический результат. На игровых занятиях одновременно происходит и расширение диапазона профессионального мышления, и развитие творческого потенциала обучаемых, и освоение практических умений и навыков работы с людьми, приобретение, как уже отмечалось, социального опыта. На игровых занятиях также довольно легко выявляются формальные и неформальные лидеры, интеллектуальные и конкурентоспособные партнеры, их достоинства и недостатки, проявляющиеся при взаимодействии, индиви-

дуальный стиль общения. Все перечисленные преимущества определяют успешность применения игровых технологий в учебном процессе.

Примечания

1. Гурьева Т. Н. Методика развития интеллектуальных и коммуникативных способностей учащихся младшего подросткового возраста на уроках информатики : автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук.. СПб., 1997. 17 с.

2. Дыбина О. В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. Практико-ориентированная монография. М. : Педагогическое общество России, 2008. 128 с.

3. Ермолаева М. Г. Игра в образовательном процессе : методическое пособие. 2-е изд., доп. СПб. : СПб АППО, 2005. 112 с.

4. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 140-146.

5. Натаров В. И. Влияние курса социально-психологического тренинга на самооценку «Я-образа» // Психологический журнал. 2000. Т. 11. № 5.



ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ



УДК-373.2.016

Т.А. Буланкина

ДВИГАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗАТОР – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА В КОНСТРУИРОВАНИИ

МАДОУ детского сада № 23, г. Армавир

Аннотация. В статье раскрываются особенности и значение конструирования в развитии ребенка, этапы формирования конструктивной деятельности, виды конструирования, способствующие интеллектуальному и творческому развитию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: Конструирование, как практическая деятельность, развитие познавательных способностей, пространственное восприятие, творческое воображение.

Ряд работ, посвященных изучению специфике детского мышления (А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, Л.И. Божович, А.А. Люблинской, Н.Н. Поддъякова и др.), вскрывают одну из основных особенностей мышления дошкольников - тесную связь с практической деятельностью.

Практическая деятельность при решении педагогических задач имеет ясно выраженную познавательную функцию и может быть направлена как на выделение отдельных сторон и качеств предметов и явлений, так и на обнаружение связей и зависимостей между ними. А это в значительной степени способствует умственному развитию детей. К таким видам деятельности относят и конструирование. В работе с детьми должны быть использованы различные виды конструирования.

Благодаря конструированию у дошкольников формируется способность активно думать, осознано ставить между собой задачи и находить пути их решения. При этом ребенок производит необходимые умственные операции, проверяя их практикой. У него развивается также творческое воображение, что немаловажно для любой деятельности, как в детском саду, так и в школе.

В ходе исследований психологи установили: познавательные способности можно рассматривать как общечеловеческие, развиваются они в течение жизни. Психологи и педагоги считают конструирование одним из важных видов деятельности в развитии ребенка, т. к. в его ходе в значительной степени определяются как познавательные практические действия, так и диалектическое мышление (форма творческого мышления).

Значение конструктивной деятельности отчетливо выступает в свете учения И.П. Павлова о роли двигательного анализатора, «который разлагает двигательный акт в его огромной сложности на большое число мельчайших элементов, чем и достигается огромное разнообразие и точность наших скелетных движений».

В трудах И.М. Сеченова есть указание о том, что наиболее постоянными признаками предмета являются его контурная форма и взаимное расположение частей. Они лежат в основе расчлененного образа предмета, и в соответствии с ними происходит расчленение «телесных» признаков, т. е. тех, которые воспринимаются органами чувств. Слово «расчлененный» означает, что образ предмета возникает у человека не сразу, а в результате длительной аналитической и синтетической работы мозга. Анализ и синтез идут в двух направлениях: по линии телесных и пространственных признаков.

К пространственному восприятию И.М. Сеченов относил форму, величину и расположение предметов и их частей.

Наиболее отчетливые представления о пространстве, форме, величине дети могут получить на основе зрительных и кинестетических представлений, которые играют большую роль в умственном развитии.

И.П. Павлов вскрыл большое познавательное значение деятельности руки: он считал руку тонким анализатором «позволяющим вступать в очень сложные отношения с окружающими предметами».

Уровень мыслительной деятельности ребенка в значительной мере зависит от деятельности руки: посредством мышечного движения он получает дифференцированные сведения об окружающем.

Анализируя конструктивную деятельность с точки зрения учения И.П. Павлова, можно утверждать, что дети воспринимают признаки материала разными органами чувств (осязания, зрения), практически осваивают величину, длину, ширину, объемность предмета.

Конструктивная деятельность дает возможность получить отчетливые представления о пространстве благодаря тому, что эти представления формируются из конкретных признаков формы, величины протяженности предмета, пространственного расположения частей конструкции, которая по содержанию близка и интересна детям.

В сочетании с названием тела, словесным описанием пространственного расположения частей у детей создается отчетливое представление формы, величины, направления. При наглядном сравнении дифференциация величины, формы, направления постепенно становится довольно тонкой.

Конструктивная деятельность представляет большие возможности для проявления активности, самостоятельности детей и очень увлекает их.

Конструирование по своему характеру более всего сходно с игрой и изобразительной деятельностью, так же как в игре, в конструировании, рисовании, лепке отражается окружающая действительность.

Конструирование всегда предполагает решение определенной конструктивно технической задачи, предусматривающей организацию пространства, установление взаимного расположения элементов и частей предметов в соответствии с определенной логикой. Важно, чтобы постройка соответствовала требованиям реального сооружения и выполняла его назначение.

В раннем детстве важным для развития конструктивной деятельности является умение надевать постройки определенным содержанием (Е.В. Зворыгина). Этому умению малыша учит взрослый. Если ребенок построил мост, взрослый тут же отмечает «Какой красивый мост. По нему поедет машина (или пойдет кукла)» - и побуждает ребенка совершать соответствующие игровые действия. В дошкольном возрасте развиваются две взаимосвязанные стороны конструктивной деятельности: конструирование-изображение и строительство для игры. (А.Н. Давидчук). Если ребенок увлечен сам процессом конструирования, часто даже не используя постройки в игре, а снова и снова создавая новые, если конструировать его побуждает интерес не к результату, а к процессу его получения, то конструирование сближается с изобразительной деятельностью.

Конструирование, побуждаемое игровым мотивом, сближается конструктивно-техническим творчеством взрослых, ведь оно подчиняется практическому назначению постройки, а при ее создании необходимо учитывать ряд важнейших условий.

Основополагающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов. Она даёт возможность установить структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения. Так, башня, имеющая слишком узкое основание, рушится. А аналитико-синтетическая деятельность позволяет определить способы конструирования.

На основе аналитико-синтетической деятельности ребенок планирует ход конструирования, создает замысел. Успешность реализации замысла во многом определяется умением дошкольника планировать и контролировать его ход. Умение обследовать конструкцию развивается под руководством взрослого.

Особенности конструктивной деятельности в дошкольном возрасте: заключаются в том, что дети осваивают способы обследования предметов, и способы создания конструкций, познают конструктивные свойства деталей и материалов, расширяется область творческих проявлений.

В зависимости от использования того или иного материала можно выделить: конструирование из бумаги и картона, природного материала, конструирование из готовых форм (спичечных и картонных коробок, катушек, шпудлек и т. д.).

Каждый из видов имеет свою специфику использования. Исследования Л. Парамоновой и Г. Урадовских показало, что предварительная самостоятельная широкая ориентировка в возможностях материала (безотносительно к решению практических задач) позволяет детям включать найденные способы в разные, порой самые неожиданные комбинации и получать оригинальные конструктивные решения (Сходные данные получены в исследовании Г.И. Минской, Дж. Брунера).

Эксперимент показал: самостоятельное предварительное ознакомление со свойствами материала (через практическое экспериментирование) зависит от уровня умственной активности и самостоятельности детей в поисках решения важных вариантов одной и той же конструктивной задачи, в потребности найти несколько способов решения задач.

Такой принцип организации способствует развитию у детей творчества, умственной активности и самостоятельности.

В конструктивной деятельности выделяются два этапа: процесс создания замысла и процесс его исполнения.

Обдумывание предстоящей деятельности – это представление конечной цели-конструкции, выбор способов достижения этой цели, планирование последовательности практических действий. Однако, практическая деятельность, направленная на выполнение замысла, не является чисто исполнительской. И это определяет вторую важнейшую особенность конструктивной деятельности: сочетание и взаимодействие мыслительных и практических действий. При этом особую роль играют действия, носящие поисковый характер: они являются как бы источником мысли ребенка, его дальнейших рассуждений. В процессе конструктивной деятельности у детей формируется умение целенаправленно рассматривать предметы, анализировать их (расчленять на части и находить основные, от которых зависит расположение других частей: выделять в частях составляющие их детали и т. д.) и на основе такого анализа сравнивать однородные предметы, отмечая в них общее и различное, делать обобщения.

Благодаря конструированию у дошкольников формируется способность активно думать, осознано ставить перед собой задачи и находить пути их решения. При этом ребенок производит необходимые умственные операции, проверяя их практикой. У него развивается творческое воображение, что немаловажно для любой деятельности, как в детском саду, так и в школе.

Теория и практика современного дизайна для детей и детского ручного художественного творчества указывают на широкие возможности этой полезной, творчески продуктивной деятельности детей. Художественное конструирование из самых разнообразных материалов: бумаги, картона, кусочков дерева и ткани, ниток, целлофана, соломки и фольги и т.д. - стало одним из интереснейших увлечений и детей, и взрослых.

Как показывает опыт, правильно организованный ручной труд в детском саду, в семье дает детям углубленные знания о качестве и возможностях различных материалов, способствует закреплению положительных эмоций, стимулирует желание трудиться, приобщает к труду в декоративно-прикладном искусстве.

Ручной труд ребенка 5-7 лет является одним из компонентов его эстетической деятельности, в основе которой лежат принципы и художественное содержание декоративно-прикладного искусства. Эта деятельность увлекает ребят, заполняет их свободное время интересным и содержательным делом, развивает стремление к прекрасному, воспитывает вкус и уважение к родным традициям.

Высокий художественный уровень творческого освоения всех доступных форм материала в современном декоративном искусстве позволяет утверждать, что и сегодня ручной художественный труд рассматривается как необходимый элемент нравственного, умственно эстетического воспитания детей.

Многие педагоги считают важным развитие у ребенка заранее предвидеть результаты своих действий, планировать последовательность их выполнения, творчески преобразовывать свой опыт. Известный отечественный психолог А.В. Запорожец писал, что способность понимать прекрасное умом и сердцем наиболее успешно развивается тогда, когда ребенок активно воссоздает художественные образы в своем воображении при восприятии произведений искусства, одновременно участвуя в доступных ему формах художественной самодеятельности.

«Чем больше дети трудятся, тем больше тайн природы раскрывается перед их сознанием, и тем больше нового непонятого видят они перед собой. Но чем больше непонятого, тем активнее мысль, недоумение - это самая «верная затравка» мышления». (Сухомлинский В.А.).

Примечания

1. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество : пособие для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1985.
2. Компанцева Л. В. Гуманизация образования детей дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности : методические рекомендации. Ростов н/Д., 1995.
3. Психология процессов художественного творчества. Л. : Наука, 1980.
4. Тарловская Н. Ф, Топоркова Л. А. Обучение детей дошкольного возраста конструированию и ручному труду. М. : Просвещение, 1994.

Н.Г. Лучкова

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

МОУ СОШ № 6, г. Армавир

С самого рождения человек, являясь социальным существом, испытывает потребность в общении с другими людьми, которая постоянно развивается - от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Данное обстоятельство определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности. Общение, являясь сложной и многогранной деятельностью, требует специфических знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Высокий уровень коммуникативности рассматривается психологами как условие успешной адаптации к окружающей социальной среде, что определяет практическую значимость формирования коммуникативных умений с самого раннего возраста.

Обычно общение включено в практическое взаимодействие людей, обеспечивает планирование, осуществление и контроль их деятельности. Поэтому основным условием возникновения и развития общения является совместная деятельность.

Проблема формирования коммуникативных умений давно привлекала внимание исследователей-философов, педагогов, психологов. Они обращали внимание на проблему отношений между воспитанниками и воспитателями (И.И. Бецкой, Н.И. Новиков, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, и др.). С появлением массовой школы возрос интерес к личности ученика, возрастным особенностям детей, процессам, происходящим в детском коллективе. Педагоги (А. Молотов, Г. Роков, О. Шмидт) обратили внимание на так называемый «дух школы» - такие феномены, как «товарищество», «корпоративный дух», правила и ценности, разделяемые всеми учащимися. Во многих работах описывается действие этих феноменов в воспитании личности, развитии самосознания, формировании нравственных качеств (Н. Васильков, Е. Ельницкий, Я. Карась, Б. Ленский и др.).

Одним из важнейших умений современной личности являются коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. Однако, несмотря на постоянно растущую в обществе потребность в людях коммуникабельных, современная школа с существующим в ней набором форм и методов обучения, не всегда способствует формированию коммуникативных умений.

Общение является неотъемлемой частью любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению как учебно-воспитательного процесса, так и успешности обучения школьников.

Потребность в общении выступает одной из самых главных в жизни человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы сообщаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, анализируем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта субъектов отношений. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств, тем успешнее реализуется взаимодействие. Следовательно, самореализация и самоактуализация личности в социуме напрямую зависит от уровня сформированности ее коммуникативной культуры.

В настоящее время стала очевидной идея необходимости обучения как коммуникации непременно в коллективной деятельности с учётом межличностных связей: преподаватель - группа, преподаватель - ученик, ученик - группа, ученик - ученик и т. д. Положительное влияние на личность обучаемого оказывает групповая деятельность. И успех в обучении - это результат коллективного использования всех возможностей для обучения.

Под коммуникативными умениями мы понимаем умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, понимание психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения.

При развитии коммуникативных умений основным является формирование личности, что тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием.

Потребность в общении выступает одной из самых главных в жизни младших школьников. Вступая в отношения с окружающим миром, он сообщает информацию о себе, взамен получает интересующие нас сведения, анализирует их и планирует свою деятельность в социуме на основе этого анализа. Эффективность этой деятельности зачастую зависит от качества обмена информацией, что в свою очередь обеспечивается наличием необходимого и достаточного коммуникативного.

Огромное значение для ученика имеют невербальные формы общения. Поэтому, педагог должен развивать в учениках следующие коммуникативные способности:

- умение вступать в контакт с окружающими людьми;
- умение предупреждать возникновение и своевременно разрешать уже возникшие конфликты и недоразумения;
- умение вести себя так, чтобы быть правильно понятым и воспринятым другим человеком;
- умение создавать возможность для другого человека в проявлении своих интересов и чувств;
- умение извлекать из общения максимум информации для себя.

Педагог положительно влияет на поведение детей, если находит возможность поощрить ребенка за самые маленькие положительные достижения и поступки и не ищет повода наказать за допущенные им ошибки. Результативность воспитательного взаимодействия педагога будет действенной только тогда, когда он будет соблюдать правила эффективного взаимодействия: воспитывая учащихся, необходимо делать то, что говоришь; учащиеся требуют от педагога постановки четких целей и их практической реализации; необходима постоянная обратная связь; с первых дней существования детского коллектива в нем нужно запустить механизм успеха.

Развитие коммуникативных умений составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в воспитании и обучении учеников младшего школьного возраста.

УДК-159.922.7:373.2

Е.А. Маркова

ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЁ КОРРЕКЦИИ

МАДОУ д/с № 35, г. Армавир

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью.

Типовое положение о деятельности ДОУ (ст. 12 Федерального закона «Об образовании» от 12 июня 1995 г.) главной задачей определяет следующее: всемирное общество в уходе за детьми, их гармоничном развитии и воспитании, с учётом национальных и региональных особенностей. Гармоничное развитие личности ребёнка возможно при наличии здоровья, определяемого Всемирной Организацией Здравоохранения как состоянием физического, психического и социального благополучия ребёнка.

Для современного положения детей в нашем обществе характерно социальная депривация, т.е. лишение, ограничение, недостаточность тех или иных условий, необходимых для выживания и развития каждого ребёнка.

Психологическое самоощущение детей, поступающих в школу, характеризуется нехваткой любви, теплых надёжных отношений в семье, эмоциональной привязанности.

Проявляются признаки неблагополучия, напряженности в контактах, страхи, тревога, регрессивные тенденции.

В последние годы по сравнению с предшествующим периодом количество детей с устойчивой тревожностью и постоянными интенсивными страхами, существенно увеличилось в нашей стране.

В отечественном психолого-педагогической литературе можно выделить несколько подходов в понимании тревожности. Некоторые исследователи рассматривают тревожность преимущественно в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в трудных, угрожающих, необычных условиях. В.С. Мерлин и его ученики считают тревожность свойством темперамента. В их исследованиях получены статистически достоверные корреляции между показателями тревожности и основными свойствами нервной системы (слабостью, инертностью).

Ряд ученых рассматривают тревожность как социально – обусловленное свойство личности. Так Н.В. Имедадзе называет тревожность «...специфически социализированное эмоцией». Эти экспериментальные материалы показывают, что на проявление тревожности у детей большое влияние оказывает социализация, интенсивно протекающая в детских садах.

Поэтому воспитателю необходимо своевременно распознать их, так как только вовремя оказанная помощь может предотвратить развитие у таких детей невротических состояний и неврозов.

Большие возможности по коррекции эмоционального состояния, личностных качеств представляют игры дошкольников.

Игровая деятельность представляет особые возможности для изучения и перестройки эмоциональной сферы детей с трудностями в развитии. Прежде всего, игра является деятельностью привлекательной и близкой дошкольникам, поскольку исходит из их непосредственных интересов и потребностей, из их контактов с миром, опосредованных всеми человеческими отношениями, в которые дети включены с самого начала. Как ведущая деятельность, определяющая психическое развитие ребенка дошкольного возраста, игра является и наиболее адекватным средством для коррекции различных нарушений не только в развитии эмоциональной сферы, но и в психическом развитии личности в целом.

Разные виды игр с успехом используются в коррекционных целях в работе с дошкольниками. Интересна специальная игровая методика, разработанная А. И. Захаровым, направленная на преодоление детьми страхов. Игры широко применяются в работе как со страдающими неврозами детьми, так и со здоровыми. Предметом коррекции игровой психотерапии могут быть и бедность эмоционального мира дошкольника, эмоциональная неотзывчивость, запаздывание развития высших чувств, неадекватное эмоциональное реагирование.

Богаты коррекционные возможности не только сюжетных игр, но и игр-драматизаций. Разыгрывая ранее встречающиеся трудные ситуации в играх-драматизациях типа «Какая Я», «Какая наша группа», дети получают возможность выплеснуть чувства, подавляемые в конфликтных ситуациях.

Коррекционным целям способствует и «перенос» негативных качеств собственной личности ребенка на игровой образ. «Отстраняясь» таким образом от них, дошкольник получает возможность как бы избавиться на время от своих собственных недостатков, со стороны оценить их, проиграть свое отношение к ним. Особую ценность представляют игры-драматизации по специально подобранным в коррекционных целях произведениям, прежде всего сказкам.

Развивающий эффект игры обеспечивается ее двуплановостью. С одной стороны играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне реальных задач, с другой стороны - ряд моментов этой деятельности носит условный характер, позволяющей отвлечься от реальной ситуации, с ее ответственностью и многочисленными обстоятельствами.

В структурном плане игра отличается тремя характерными особенностями, которые можно учитывать при использовании игр в коррекционной работе:

- В игре имеется упорядоченная последовательность взаимодействий.
- Имеется подвох (это значит, что взаимодействие происходит не двойном уровне и один из этих уровней скрыт от другого).
- Имеется выигрыш.

Л.С. Выготский писал об игре, как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающей уровень его ближайшего развития. Однако создавать зону ближайшего развития может лишь конкретная игровая деятельность. В тех случаях, когда ведущая деятельность не сформирована, она не сможет способствовать становлению психических свойств и качеств ребенка, приобретению знаний, умению навыков.

Те дети, у которых игровая деятельность не сформирована, обычно не испытывают потребности в переходе к новой ведущей деятельности - учебной. Если критический период, почему либо

пропущен, то последствие этого обычно необратимы. Например, подвижные игры дают возможность развивать и совершенствовать движение детей, оказывает большое влияние и на нервно-психическое развитие ребенка, формирование важных качеств личности, они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы. В этих играх развивается сообразительность, смелость, быстрота реакции.

По мнению П.Ф. Лесгафта, они выступают за своеобразные законы, выполнение которых обязательно для всех участников игры. Осознание правил ведет к тому, что дети становятся более организованными, приучаются оценивать свои действия и действия партнеров, помогать друг другу.

Подвижная игра, как и любая другая направлена на достижения определенных целей воспитания и обучения.

УДК-371.314.6:51

М.В. Мужичук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

МБОУ-СОШ № 8, г. Армавир

***Аннотация.** Новые образовательные технологии меняют роль учителя в процессе передачи знаний. Педагог должен лишь направлять, причем незаметно, и помогать ученикам «добывать» знания самостоятельно, ставя определенные условия, задачи и критерии поиска.*

***Ключевые слова:** проект, математика, способности, творческая деятельность, качество обучения.*

С течением времени меняется все. Современное общество не исключение. Изменения коснулись не только общественного устройства, экономической сферы, но и сферы образования. Государство сделало социальный заказ на подготовку людей нового типа, обладающих такими качествами как гибкость мышления, способность к быстрому усвоению новых знаний, коммуникация, умение планировать, принимать решения и многое другое. Решить такую задачу дело не простое, требующее времени, сил, немалых материальных затрат.

Традиционное образование просто не способно справиться с такой грандиозной задачей и поэтому не способно обеспечить развитие будущего поколения в соответствии с требованиями времени и общества. Традиционная система обучения предполагает пассивное усвоение уже имеющихся знаний. Единственным источником передачи информации является учитель. Педагог считается неоспоримым руководителем педагогического процесса, как на уроке, так и во внеурочной деятельности, главным источником передачи информации. Поэтому не просто сложно, а практически невозможно говорить о формировании творческой, самостоятельно мыслящей личности в рамках традиционной педагогики. Значит, изменения необходимы и неизбежны.

Для того чтобы изменить всю систему, были введены новые образовательные стандарты и технологии. ФГОС несколько изменил вектор обучения, так как приоритетная роль теперь отводится деятельности учащихся. Сущность и особенности, обозначенные в этих документах, педагогических инноваций состоят не столько в процессе усвоения знаний, сколько в оценке полученного результата.

Начинать необходимо с пересмотра подходов к процессу образования подрастающего поколения. Средством реализации новой образовательной политики выбраны образовательные технологии.

Новые образовательные технологии меняют роль учителя в процессе передачи знаний. Педагог должен лишь направлять, причем незаметно, и помогать ученикам «добывать» знания самостоятельно, ставя определенные условия, задачи и критерии поиска.

Выделяют несколько педагогических технологий, которые непосредственно внедрены в образовательный процесс как дошкольных, так и школьных учебных заведений: проблемное обучение, развивающее обучение, метод проектов, игра как способ познания, исследовательская деятельность, творческая деятельность в коллективе, применение информационных технологий, интегрированное обучение, личностно-ориентированное обучение, система модульного обучения и др.

Каждый учитель использует в своей работе данные технологии выборочно или их элементы. Со временем опытный учитель способен создавать свои технологии.

Безусловно, первый путь гораздо сложнее. Не каждый учитель способен по нему пойти. Поэтому оптимальным нам представляется второй путь, только при этом необходимо трансформировать теоретические положения и обобщения в практическую деятельность и адаптировать уже имеющийся материал к условиям конкретной школы.

Широкое распространение получил метод проектов. Впервые он был сформулирован на основе идеи о том, что роль детства не ограничивается подготовкой к будущей взрослой жизни.

Проект – это буквально «нечто брошенное, пущенное вперед». В последнее время это слово прочно вошло в нашу жизнь, и ассоциируется чаще всего со смелыми и оригинальными начинаниями в области интеллектуальной или практической деятельности человека, символизируя новизну и нестандартность подхода в решении задач [1]. Важнейшим признаком метода проектов, отражающим его сущность, является самостоятельная деятельность учащихся. Они выступают активными участниками процесса обучения, а не пассивными статистами.

В рамках реализации одного из направлений Программы развития школы была изучена проектная технология и предпринята попытка реализовать ее в процессе обучения математике.

Начиная работу по использованию метода проектов, первое, с чего начали учителя математики нашей школы, – это выявление тех положений теории, которые необходимо знать для правильной организации работы.

Основные требования к использованию метода проектов можно определить следующими вопросами:

- зачем?
- для чего?
- как?

Первое требование – это наличие либо субъективно, либо социально значимой для ученика проблемы. Очень важный момент, что при использовании метода проектов проблема не предлагается ученикам в готовом виде, как это часто бывает в проблемных методах, а с помощью различных приемов, средств наглядности учащиеся подводятся к самостоятельной формулировке проблемы и гипотез её решения. Формулировка проблемы – это и есть ответ на вопрос «зачем?».

Второе требование: необходима практическая, теоретическая или познавательная значимость предполагаемых результатов. То есть ученик должен осознавать, где и как он может применить полученные знания, какой продукт проекта будет его логическим завершением.

Соотношение проблемы и практической реализации её решения и делает метод проектов столь привлекательным для системы образования.

Третья важная характеристика метода проектов – его самостоятельность, которая определяется с одной стороны, имеющейся возможностью проявить свои способности, самостоятельно выбрать пути решения задачи, с другой стороны, личностной мотивацией выполнения проекта [1].

Учебные проекты осуществлялись в несколько этапов, соответствующих основным этапам любой трудовой деятельности, причем их реализация носила циклический характер.

Можно выделить четыре основных этапа реализации учебного проекта.

1. Ценностно-ориентационный или этап начинания и планирования, на котором происходит осознание школьниками мотивов и целей выполнения проекта, формируется представления о личностной значимости и практической важности этого проекта.

На данном этапе определяющим является правильный выбор темы.

Тематика проектов бывает самой разнообразной, соответствующей предмету, интересам учащихся и творческим устремлениям. Кроме того следует учитывать особенности учебной ситуации, способности учащихся.

Наиболее распространенными темами для проектов по математике для учащихся с пятого по десятый класс являются следующие темы:

- Немного об истории математики или возникновение различных единиц измерения в математике.
- Натуральные числа – что это и откуда к нам пришли.
- Нужны ли нам проценты?
- Карлики и великаны в математике.
- Плоскость координат в нашей жизни.
- Математика вокруг нас.
- Математика и искусство.

- История дробных чисел.
- Занимательная математика.
- Десятичные дроби в нашей жизни.
- Системы счисления.
- Мир многогранников и т. п.

Как мы видим, направлений для создания проектов существует большое разнообразие. Однако все они обязательно соотносятся с темами уроков и соответствуют программе обучения математике. Данная деятельность помогает поддерживать положительную мотивацию у учащихся, обеспечивает углубленное изучение предмета в целом и конкретной темы в частности, а так же создает условия для организации дифференцированного обучения.

Так как темы проектов предлагаются учащимся в начале учебного года, когда не весь теоретический материал знаком ученикам, поэтому, первое, что мы делаем при встрече с учащимися, выбравшими проект по математике – это обзор каждой предлагаемой темы.

Вместе с тем, мы не ограничиваем учащихся в выборе той или иной темы, предоставляем им возможность самим придумать тему проекта.

И опять мы возвращаемся к этапам реализации проекта.

2. Конструктивный или этап принятия решения и выполнения проекта.

Типология проектов определяется по доминирующему виду проектной деятельности:

- исследовательские проекты. Такие проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием;

- творческие проекты. Примерами продуктов таких проектов может быть газета, макет комнаты (тема проекта «Мир многогранников»), сценка «изобретение шахмат» (тема проекта «Геометрическая прогрессия»).

- игровые проекты

- информационные. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации, её анализе и обобщении фактов. Такие проекты могут интегрироваться в исследовательские и становиться их частью. Этот тип проектов пользуется уважением у наших учащихся.

- практико-ориентированные. Этот проект отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Примером продукта такого проекта является книжка «Занимательная математика».

Продукт проекта – это одна из конечных целей работы над проектом. Каким он может быть?

Вернёмся к этапам работы над проектом.

3. Оценочно-рефлексивный.

Презентативный (защита проектов). В конце учебного года учащиеся представляют свои проекты на уроках математики. Но важно не только представить проект, но и суметь его защитить. Такую возможность учащимся мы предоставляем во время организации и проведения школьных мероприятий, посвященных математике. Например, во время проведения Недели науки организуется защита проектов. Этот день организуется как праздничный. Ученики разделяются на группы по предметам, группы являются разноуровневыми. Учащиеся присутствуют на защите других и поэтому у них есть возможность оценить себя, сравнить с другими, увидеть иные варианты проектов, расширить свой кругозор и представления о науке.

Предполагаемая работа с проектами позволяет достичь следующих результатов:

- связать полученные знания с реальной жизнью;
- снизить тревожность учащихся;
- обеспечить успешность при аттестации;
- повысить мотивацию;
- закрепить знания;
- расширить кругозор учащихся.

Приведем несколько примеров результативности использования проектной технологии.

Ученица А.А. пятого класса подготовила проект: «Немного об истории математики или возникновение различных единиц измерения в математике».

Цель работы: исследование исторических предпосылок возникновения единиц измерения и установить особенности их применения в современном мире.

В процессе работы над проектом запланированные цели были достигнуты. Проведенная работа позволила изучить исторический материал. В процессе исследования учащиеся узнали, что в древней Руси система мер была разнообразной, одна мера длины могла носить множества имён и

назначений. Поэтому мы пришли к выводам: В древней Руси меры измерения соотносились с мнением и представлениями человека и родом его деятельности. Опыт практической деятельности спровоцировал необходимость отказаться от установления связей между единицами измерения и размерами человеческого тела. Гипотеза нашла подтверждение: переход к общей для всех стран системе измерений был необходим, современные единицы и способы дают более точные результаты измерений. Единицы измерений сегодня удобны, лаконичны и понятны.

Ученица К.А. пятого класса подготовила проект «Нужны ли нам проценты?».

Цель: расширить представления учащихся о понятии «проценты» и способах их применения в жизни.

Проценты - одно из математических понятий, которые часто встречаются в повседневной жизни. Было выявлено, когда впервые человечество узнало проценты, как они использовались при решении практических задач. Закономерно был выявлен интерес к применению в быту данного математического понятия. Большое практическое значение имеет умение решать задачи на проценты, потому что понятие процента широко используется как в реальной жизни, так и в различных областях науки. При проведении финансового анализа, вычислений в практической жизни невозможно представить современного человека. Чтобы начислить зарплату работнику нужно знать процент налоговых отчислений; чтобы открыть депозитный счет в Сбербанке мы интересуемся размером процентных начислений на сумму вклада; чтобы знать приблизительный рост цен в будущем году, мы интересуемся процентом инфляции. Наиболее часто встречаются проценты и операции с ними в торговле: скидки, наценки, уценки, прибыль, кредит, налог на прибыль и т.д. Россию захватил «кредитный бум»: в наше время люди все чаще берут кредит на приобретение жилья, автомобиля, потребительские кредиты и кредит на получение образования.

Ученица К.А. десятого класса подготовила проект «Мир многогранников».

Цель: по-новому открыть для учащихся удивительный мир геометрических тел, обладающих неповторимыми свойствами, которые встречаются постоянно вокруг нас: Многогранники в искусстве, Многогранники в архитектуре и др.

Многие старшеклассники испытывают затруднения при изучении предмета геометрии. Они не могут представить некоторые простейшие геометрические построения. Большинству из нас ошибочно кажется, что геометрия мало связана с нашей повседневной жизнью, что это очень трудная и совсем непонятная наука. Но как можно не замечать того что, многие здания похожи на многогранники. А также во многих профессиях, к которым мы стремимся, понадобятся знания свойств геометрических фигур, ведь в современном мире очень широко применяются различные виды многогранников. Часто самые интересные факты – из-за малого количества отведенных на предмет часов – проходят мимо вас. Но на самом же деле мы с вами живем в мире, который неразрывно связан с геометрией.

Ученица В.А. десятого класса «Математика вокруг нас».

Цель: выявить степень распространенности применения математики в жизни и быту.

Список применения математики бесконечен - чтение времени на часах, денежные расчеты, получения оценки в школе, расчет пробега автомобиля, приготовление по рецепту на кухне и так далее.

В своей работе ученица показала, что с математикой мы сталкиваемся ежедневно. Логично предположить, что существует ряд профессий, которым математика нужна в «чистом» виде. Это: бухгалтер, архитектор, водитель, продавец, токарь и многие другие профессии. Им необходимо умение вычислять, пользоваться различными формулами и т.д. Вместе с тем есть ряд профессий, которым, на первый взгляд, математика совсем не нужна. Например: милиционерам, врачам, художнику, повару, спортсмену и т. д. При внимательном и пристальном изучении этих профессий оказывается, что математика необходима людям любой из них.

Так, например, оказывается, что милиционерам, юристам, адвокатам нужно логическое мышление, которое, как известно, развивает математика, для выяснения причин и условий совершения преступлений.

Без математики просто невозможно существование людей на земле. Без математики человек не сможет решать, мерить и считать. А значит невозможно построить дом, сосчитать деньги в кармане, измерить расстояние. Без такой сложной, но незаменимой науки человек не смог бы изобрести и построить самолет, автомобиль, стиральную машину, холодильник, телевизор и другую технику. Математика нужна в истории, физике, химии и даже в русском языке. Математика позволяет человеку думать, логически мыслить, делать выводы. Математика нужна в повседневной жизни: например, при кройке шитья, приготовления пищи или при денежных вопросах. Математика – наука точная!

Учащиеся проводили опросы в школе, сбор и уточнение информации-интервью, наблюдения, изучали дополнительную литературу.

Вся эта работа способствовала повышению мотивации и качества обучения, а так же развитию способности учащихся применять знания на практике в повседневной жизни.

Примечания

1. Бедерханова В. П., Бондарев Б. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : учебное пособие. Краснодар, 2000. 54 с.

2. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Совсем необычный урок : практическое пособие. Ростов н/Д., 2001. 160 с.

3. Районная конференция научно-исследовательских работ учащихся «Путь к успеху». [Электронный ресурс]. URL: <http://infourok.ru/proektnaya-rabota-matematika-v-profess...chihsya-1151120.html>

4. Проект «Алые паруса». [Электронный ресурс]. URL: <http://nspor-tal.ru/ap/library/drugoe/2016/05/06/proekt-st...e-edinitsy-izmereni>

УДК-37.035:373.2

О.Ю. Муковнина

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

МАДОУ д/с № 23 г. Армавир

Одной из важнейших задач современности является задача по «...формированию гармонично развитой, общественно активной личности...». Плодотворное решение этой задачи возможно только при условии перестройки системы обучения и воспитания подрастающего поколения, поиска таких форм и методов работы, которые способствовали бы становлению черт и качеств социально активной личности.

Социальная активность как особое системообразующее качество личности возникает не сразу, а является продуктом длительного развития человека.

В отечественной науке признается, что социальное развитие осуществляется в процессе усвоения ребенком общественно исторического опыта, накопленного предшествующим поколением (Божович Л.И., Выготский Л.С., Кравцова Е.Е., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Овчарова Р.В. и др.). Причем такое усвоение не пассивно, а с самого начала – это активный процесс взаимодействия человека с социальной средой. Важна роль детства в становлении первоначальных основ активности. В дошкольном возрасте закладывается фундамент будущей личности, возникают такие психические свойства, которые в будущем определяют «лицо» человека, формируются многообразные отношения к миру и самому себе. Вступая в жизнь, усваивая социальные нормы и правила, овладевая различными видами деятельности, ребенок развивается, совершенствуется его реакция и поведение. Поступки приобретают ярко выраженную нравственную окраску. Процесс развития происходит не пассивно, а осуществляется в результате активного взаимодействия с окружением. Вне активности ребенка ни познание, ни усвоение нравственного опыта, ни деятельность невозможна. Поэтому важно, чтобы с самого начала такая активность приобретала социальный характер.

Формирование социальной активности, таким образом, выступает в роли ведущего фактора воспитания личности, развития у нее таких черт и свойств, которые в наибольшей степени отвечали бы запросам общества.

Под социальной активностью в детском возрасте понимается способность ребенка включаться в специфические для данного возраста деятельности по решению общественных задач, проявлять такой уровень психической активности, который бы способствовал получению результатов, значимых для других и для себя (в плане становления социально значимых черт личности). В качестве единиц социальной активности и важнейших ее показателей выступают исполнительность и инициативность, которые сопровождаются возложением на себя личностью определенной меры ответственности, характеризующейся со своей стороны соответствующими уровнями сознательности и самостоятельности.

В детском возрасте ответственность зарождается в таких видах деятельности, которые требуют результата на пользу других, а также обеспечивают приобретение социально значимых черт самим субъектом.

Ответственность возникает тогда, когда осуществляется выход за пределы наличной ситуации, устанавливаются взаимосвязи между конкретной целью и более широким контекстом общественной задачи. Другими словами, когда начинает формироваться личностное отношение к задаче, общественный смысл цели осознается, принимается, становится личностно значимым. Это приводит к расширению сферы актуального, осознанию себя в качестве субъекта деятельности, что порождает иницилирующие действия, осуществляемые без помощи других.

При правильном воспитании дети приобретают способность подчиняться требованиям, осознавать необходимость соблюдения норм и правил поведения, принимать на себя определенную меру ответственности в процессе решения общественных задач. Преобладающей формой социальной активности является ответственное исполнение, которое при благоприятных условиях может перерасти в инициативу.

Ведущую роль в становлении качеств социально активной личности выполняет игровая деятельность с элементами труда и учений. В игре ребенок учится подчиняться требованиям, осознает смысл игровых действий, обретает способность к проявлению игровой инициативы. Постепенно, осознавая игровые ситуации, правила игры и поведения, нормы, он начинает предъявлять определенные нормативно закрепленные требования к другим детям и самому себе. Особое значение в данном возрасте, имеет трудовая деятельность, так как именно труд в наибольшей степени способствует становлению социальных качеств, поведения, направленного на пользу другим. Вносят свой вклад в развитие социальной активности и другие виды деятельности: учение, общение, нравственное поведение, эстетическая деятельность.

Целенаправленное изучение активности дошкольников, создание необходимых педагогических и психологических условий для ее воспитания, выступает в качестве важнейшего фактора обеспечения преемственности в работе дошкольных учреждений и начальной школы.

УДК-37.035:376

Г.Н. Никитенко

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

ГКУСОКК «Армавирский СРЦН», г. Армавир

Социально и педагогически запущенные дети и подростки – самая распространенная категория детей группы риска, поступающих в Центр.

Показательны в этом плане следующие данные: если в предыдущие годы большинство поступающих в центр детей нуждалось в психолого-педагогической коррекции, то в последние годы практически все дети нуждаются в ней.

Для детей характерны такие нарушения процесса социализации как малый запас знаний об окружающем мире, несформированность нравственных и социальных представлений, нестабильность мотивационной и волевой сферы, школьная дезадаптация и девиация поведения, выражающиеся в асоциальных действиях и поступках.

В результате диагностики за 2016 год выявлены следующие нарушения процесса социализации у детей:

- недостаточный запас знаний об окружающем мире – 100 %;
- несформированность нравственных норм и оценок – 82 %;
- нарушение волевой регуляции поведения – 78 %;
- наличие вредных привычек – 63 %;
- прогулы в школе – 91 %.

Совершение асоциальных поступков:

- а) воровство – 27 %;
- б) бродяжничество, самовольный уход из семьи, учреждения – 50 %;

в) противоправные действия – 30 %.

Специалистами центра разработана и успешно реализуется программа социализации детей и подростков в условиях социально – реабилитационного центра, ориентированная на сознательное усвоение ребенком форм и способов социальной жизни, выработку ценностных ориентаций.

Известно, что воспитывает не только школа и родители, но и та социокультурная, духовная среда, сложившиеся отношения, в которые реально включается ребенок.

Общечеловеческие и национальные ценности представлены в общении с природой, в национальных народных традициях, в семейной среде, в отношении детей со взрослыми и в их совместной деятельности. Ориентация на систему обобщенных социальных ценностей предполагает не только понимание, но и личностное самоопределение ребенка в таких духовных проблемах, как: что есть человеческая жизнь, каков ее смысл; что есть другой человек; что есть Родина, государство, семья; что есть труд, собственность, счастье? Все это и будет содержанием воспитания.

Целью нашей программы является создание условий, способствующих успешной социализации детей, находящихся в ситуации конфликта с обществом, формированию ценностных ориентаций в системе «человек – общество».

В связи с этим выдвигаются следующие задачи:

- обеспечение успешной адаптации детей в социуме, развитие социальных навыков и умений;
- формирование позитивного отношения к себе, уверенности в своих силах, чувства собственной значимости;
- развитие умения взаимодействовать и сотрудничать с детьми и взрослыми в различных ситуациях общения;
- выработка готовности к труду и сознательному выбору профессии;
- воспитание культуры чувств;
- помощь детям и подросткам в самореализации, определении своего места в обществе, связи с ним, ответственности перед ним.

Программа включает три взаимодополняющих блока: самосознание, общение и деятельность.

В сфере самосознания формируется образ собственного «Я» как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности и социальной роли, формирование самооценки. Наша задача – познакомить детей с различными ролями, подвести к пониманию того, что мы играем определенные роли, приспособляем себя к обществу. У человека есть представления о том, что общество ждет от него в этой роли и что он ждет от общества и от других. Понимание социальных ожиданий и овладение ролями повышает социальную успешность. То, какие роли выбирает человек, зависит от его целей в жизни.

Коммуникация – это стержень процесса социализации. Социализирующая роль общения – это важнейшая определяющая эмоционального развития человека, процесса его самопознания, усвоения широкого спектра норм, определяющих повседневную жизнь человека. Для значительной части детей, поступающих в Центр, характерны трудности во взаимодействии как со взрослыми, так и со сверстниками. У них отсутствуют навыки адекватного межличностного взаимодействия и низок уровень компетентности в общении. Если у ребенка нарушены все коммуникативные связи, он постоянно находится в состоянии эмоционального напряжения, которое не позволяет ему найти верный тон в контактах с окружающими и усугубляет его дезадаптацию. Вместе с тем дети не умеют проанализировать сложившуюся ситуацию и адекватно оценить свое поведение. Даже понимая, что их отношения с окружающими людьми складываются не лучшим образом, они не стремятся овладеть новыми методами взаимодействия.

Поэтому коммуникативный блок программы направлен на развитие навыков общения в процессе организованной деятельности, усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе, овладение различными его формами, приемлемыми в социальном окружении ребенка и в обществе в целом.

В сфере деятельности ребенок учится ориентироваться в каждом виде деятельности, овладевает соответствующими формами и средствами деятельности.

Процесс формирования готовности к труду является длительным и многоэтапным. Учитывая кратковременность пребывания детей в Центре, их заметное отставание в развитии, нужно заложить фундамент этой готовности, сделав акцент на формировании у них установки на труд и положительного к нему отношения, формирование общетрудовых навыков и умений.

Один из разделов программы посвящен формированию правосознания и правовой культуры воспитанников Центра. Мы рассматриваем правовую культуру как важнейший элемент общей

культуры человека. В зависимости от возраста дети должны знать о неприкосновенности предметно-вещевой собственности человека, уважительно относиться к общественной собственности, осознавать необходимость терпимого отношения к каждому члену коллектива, понимать необходимость гражданского участия в жизни общества, знать об уголовной ответственности за правонарушения и т. д.

Основные направления социально-педагогической деятельности Центра создают благоприятный фон для успешного усвоения социальных знаний, умений, навыков:

- обеспечение двигательной активности;
- опора на положительное в ребенке для дальнейшего позитивного развития его сил и способностей;
- обогащение игровой и учебной деятельности детей, включение в нее элементов творчества;
- приучение детей к самостоятельности.

Программа предусматривает различные формы организации воспитанников в период пребывания в учреждении:

- занятия как специально организованная форма обучения;
- нерегламентированные виды деятельности детей;
- организация свободного времени в течение дня.

А также сочетает в себе различные виды деятельности с учетом возрастных возможностей детей. Срок реализации программы – 3 месяца (средний срок пребывания ребенка в Центре).

Задачи программы реализуются через такие формы работы с детьми, как:

- занятия,
- тренинги,
- этические беседы,
- игровые проблемные ситуации,
- театрализованные игры,
- сюжетно-ролевые игры,
- игры с правилами,
- дидактические игры,
- игры с элементами изотерапии, музыкотерапии, арттерапии,
- творческие игры,
- беседы в кругу,
- спортивные мероприятия,
- экскурсии,
- досуговые мероприятия.

По итогам реализации программы проводится мониторинг, который отражает положительную динамику формирования социальных умений и навыков, и тем самым подтверждает эффективность работы по программе.

УДК-37.018:343.62

С.В. Тараненко

ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ

МБОУ СОШ № 5 ст. Калниболотская, Новопокровский район

В наше время проблема защиты детей от жестокого обращения и насилия становится все более и более актуальной. Что попадает под понятие «жестокое обращение с детьми»? Какими нормативными документами руководствоваться в таких случаях? Как должны вести себя сотрудники школы при выявлении случаев жестокого обращения с детьми их родителями?

Самым массово подписанным международным документом в рамках Организации Объединенных Наций является Конвенция о правах ребенка. Конвенция предусматривает обязательство государства защитить детей от жестокого обращения. Государства-участники должны обеспечить, «чтобы ни один ребенок не был подвергнут пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения или наказания» (п. «а» ст. 37). Статьей 19 Конвен-

ции установлена необходимость защиты прав ребенка от всех форм физического или психического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации (ст. 19 Конвенции о правах ребенка).

Жестокое обращение не сводится только к избиению. Не менее травмирующими могут быть насмешки, оскорбления, унижающие сравнения, необоснованная критика. Кроме того, это может быть отвержение, холодность, оставление без психологической и моральной поддержки.

Формы жестокого обращения.

Выделяют несколько форм жестокого обращения: физическое, сексуальное, психологическое насилие, отсутствие заботы.

Насилие – любая форма взаимоотношений, направленная на установление или удержание контроля силой над другим человеком.

Физическое насилие – действия (бездействие) со стороны родителей или других взрослых, в результате которых физическое и умственное здоровье ребенка нарушается или находится под угрозой нарушения.

Психологическое (эмоциональное) насилие – это поведение, вызывающее у детей страх, психологическое давление в унижительных формах (унижение, оскорбление), обвинения в адрес ребенка (брань, крики), принижение его успехов, отвержение ребенка, совершение в присутствии ребенка насилия по отношению к супругу или другим детям и т. п.

Сексуальное насилие над детьми – любой контакт или взаимодействие, в котором ребенок сексуально стимулируется или используется для сексуальной стимуляции.

Пренебрежение основными потребностями ребенка – невнимание к основным нуждам ребенка в пище, одежде, медицинском обслуживании, присмотре.

Существуют следующие формы психологического насилия:

1. Отталкивание. Взрослые не осознают ценность своего ребенка, всеми способами дают ему понять, что он не желанен, постоянно прогоняют его, обзывают, не разговаривают с ним, не обнимают и не целуют, винят его во всех своих проблемах. Пример: отец считает, что в его проблемах с устройством на работу виноват ребенок, поскольку без работы он остался в тот же год, когда тот появился на свет, и с тех пор финансовое положение в семье лишь ухудшалось. Как результат – отталкивание ребенка как со стороны отца, который желает, чтобы тот переехал жить к бабушке с дедушкой, так и со стороны бабушки, которая, в свою очередь, убеждена, что ребенок должен жить со своими родителями.

2. Игнорирование. Взрослые не интересуются ребенком, не могут или не умеют выражать свои эмоции по отношению к нему, часто вообще не обращают на него внимания, ребенок не ощущает эмоционального присутствия родителей. Чаще всего такая форма психологического насилия наблюдается со стороны взрослых, чьи собственные эмоциональные потребности не удовлетворены, эти люди не могут адекватно реагировать на эмоциональные потребности ребенка. В результате ребенок не получает достаточного взаимодействия и стимулирования для успешного эмоционального, интеллектуального и социального развития.

3. Изолирование. Эта форма часто бывает связана с другими видами насилия в семье. Ребенка запирают в шкафу или в комнате (физическое ограничение свободы ребенка), оставляют одного в пустой квартире, или же просто не позволяют ему общаться со сверстниками, играть с ними. Например, не разрешают приглашать друзей в гости и даже общаться с ними по телефону, не выпускают ребенка гулять. Ребенок постоянно находится в одном и то же помещении, ему не обеспечен приток новых впечатлений, стимулирующих развитие. В итоге у ребенка нет возможности самому получить опыт социального общения, ведь ему не только запрещают заводить друзей, но и всячески препятствуют его взаимодействию со сверстниками.

4. Терроризирование. Ребенка высмеивают за проявление любых эмоций, предъявляют к нему требования, не соответствующие его возрасту или не понятные ему. Ребенка постоянно запугивают, угрожают, что бросят его или, например, избьют, заставляют его делать что-либо с помощью запугивания. Ребенок постоянно становится свидетелем жестокого обращения с другими членами семьи, насилия над ними. Пример: отчим систематически избивает мать ребенка в его присутствии, угрожая при этом поступить с ним также в случае, если он кому-либо расскажет об увиденном.

1. Безразличие. Родители равнодушно относятся к употреблению ребенком алкоголя, наркотиков, допускают просмотр ребенком порнографических материалов, позволяют ребенку быть свидетелем сцен насилия и никак не реагируют на проявление самим ребенком жестокости по отношению к другим людям и животным.

2. Эксплуатация. Родители используют ребенка для зарабатывания денег либо для реализации своих потребностей, например, перекладывая на него ведение домашнего хозяйства.

3. Деградация. Поведение, которое разрушает идентификацию и самооценку ребенка, например, грубость, ругательства, обвинения, обзывательства, высмеивание, публичное унижение ребенка.

Наиболее распространенные последствия психологического насилия:

1) эмоциональные проблемы как результат замедления эмоционального развития ребенка. Ребенок не способен понять чувства других людей и испытывает трудности в проявлении собственных эмоций;

2) заниженная самооценка. Ребенок вырастает с уверенностью, что он глупый, уродливый, ни на что не способный и заслуживает только плохого отношения к себе. Повзрослев, такой человек искренне удивляется, когда видит, что кто-то считается с его мнением и т. п.;

3) проблемы в построении отношений. Этому способствует не только слабое эмоциональное развитие, но и полное отсутствие доверия к окружающим людям. Ребенок во всем видит только подвох, от каждого человека ждет, что тот будет над ним издеваться, высмеивать его и т. п., ждет агрессии, направленной на себя. Все это мешает ему строить отношения с людьми.

Во все времена говорилось, что в воспитании нет рецептов. И, тем не менее, мы попытаемся вам дать некоторые заповеди, которые помогут облегчить ваш труд в воспитании ребёнка:

Заповедь первая:

Никогда не предпринимайте воспитательных воздействий в плохом настроении.

Заповедь вторая:

Ясно определите, чего вы хотите от ребёнка и объясните это ему, убедите его, что ваши воспитательные цели – это и его цели.

Заповедь третья:

Не подсказывайте готовые решения, а показывайте возможные пути к нему и разбирайте с ребёнком его правильные и ложные шаги к цели.

Заповедь четвёртая:

Не пропустите момента, когда достигнут первый успех, хвалите ребёнка за каждый удачный его шаг. Причём хвалите не вообще, а конкретно! Не «Ты – молодец», а обязательно «Ты – молодец, потому что...».

Заповедь пятая:

Если же ребёнок делает какое-то неверное действие, совершает ошибку, то укажите ему на эту ошибку. Сразу дайте оценку поступку и сделайте паузу, чтобы ребёнок осознал услышанное.

Заповедь шестая:

Оценивайте поступок, а не личность. Немаловажное дополнение: ваше замечание по поводу ошибки или поступка должно быть кратким, определённым.

Заповедь седьмая:

Вы должны быть твёрдым, но добрым. Ни абсолютная твёрдость во что бы то ни стало, ни такая же безграничная доброта не годятся в качестве единственного основополагающего принципа воспитания.

Всё хорошо в своё время, и надо уметь применять разные методы в соответствии с конкретной ситуацией. Тогда воспитание будет ещё и своевременным. А ВЫ И ВАШИ ДЕТИ СЧАСТЛИВЫ!

С сентября 2016 года в МО Новопокровский район реализуется программа «Формирование жизнестойкости личности детей и подростков».

Целью данной программы является предупреждение девиантного, т.е. отклоняющегося, поведения на основе формирования жизнестойкости учащихся.

Основной задачей этой программы является - целенаправленное включение учащихся в различные виды деятельности, требующие преодоления препятствий и развивающие волевые качества (спортивная, трудовая, игровая и др.).

Срок реализации программы – 2 года, в ходе которого последовательно осуществляются три этапа:

1 этап – подготовительно-диагностический, который направлен на определение уровня развития компонентов жизнестойкости учащихся.

2 этап – формирующий, включает в себя различные воспитательные мероприятия, которые должны сформировать у учащихся волевые качества, высокий уровень социальной компетентности, коммуникативные способности и умения.

3 этап – оценка результатов посредством повторной диагностики компонентов жизнестойкости учащихся с помощью тех же самых методик, что и на первом этапе в конце этого учебного года.

Когда мы говорим о жизнестойкости, то предполагаем наличие у человека следующих 5 качеств личности:

1. Высокая адаптивность. Такие люди социально компетентны и умеют себя вести непринужденно как в обществе своих сверстников, так и среди тех, кто старше по возрасту, положению. Они умеют расположить окружающих к себе. Но способны на соблюдение субординации.

2. Уверенность в себе. Трудности только подзадоривают их. Непредвиденные ситуации не смущают. Они стремятся к достижению поставленных целей.

3. Независимость. Такие люди «живут своим умом». Хотя они внимательно прислушиваются к советам других, но умеют при этом не попадать под их влияние, а принимать самостоятельные решения (Бехтерев сказал бы, что они мало подвержены внушению).

4. Стремление к достижениям. Такие люди стремятся продемонстрировать окружающим свои высокие достижения, спортивные успехи, художественные или музыкальные способности. Успех доставляет им радость. Они на собственном опыте убеждаются в том, что могут изменить те условия, которые их окружают.

5. Ограниченность контактов. Обычно их дружеские и родственные связи не слишком обильны. Они устанавливают лишь несколько устойчивых и постоянных контактов с другими людьми. Малое количество связей способствует их чувству безопасности и защищенности.

Наличие жизнестойкости не говорит о том, что человек не переживает, не расстраивается, не плачет, когда в его жизни случаются неприятности. Но жизнестойкие люди в стрессовых ситуациях (в частности, во время серьезных перемен) ищут поддержку и помощь у близких, и сами готовы ответить им тем же, верят, что перемены и стрессы естественны, и что они - скорее возможность для роста, для развития, для более глубокого понимания жизни, чем риск, угроза благополучию.

Структура жизнестойкости

Жизнестойкие установки: вовлеченность

Вовлеченность (commitment) – это уверенность в том, что даже в неприятных и трудных ситуациях, отношениях лучше оставаться вовлеченным: быть в курсе событий, в контакте с окружающими людьми, посвящать максимум своих усилий, времени, внимания тому, что происходит, участвовать в происходящем. Противоположностью вовлеченности является отчужденность.

Жизнестойкие установки: контроль

Контроль (control) – это убежденность в том, что всегда возможно и всегда эффективнее стараться повлиять на исход событий. Если же ситуация принципиально не поддается никакому воздействию, то человек с высокой установкой контроля примет ситуацию как есть, то есть изменит свое отношение к ней, переоценит происходящее и т.д. Противоположностью контроля является беспомощность.

Жизнестойкие установки: принятие риска

Принятие риска (challenge) – вера в то, что стрессы и перемены - это естественная часть жизни, что любая ситуация - это как минимум ценный опыт, который поможет развить себя и углубить свое понимание жизни. Противоположностью принятия риска является ощущение угрозы

Интервью, проведенные исследователями с испытуемыми, у которых изучали уровень жизнестойкости в ходе специального исследования, показали связь уровня жизнестойкости с условиями раннего детского развития. В частности, было выявлено, что положительно на формирование жизнестойких убеждений в детстве повлияли:

- ощущение своего предназначения в жизни;
- воспитание у ребенка уверенности, поддержание высоких стандартов;
- такие стрессы в раннем детстве, как материальные трудности, разводы родителей, частые переезды.

Негативно на развитие жизнестойкости в детстве влияло:

- недостаток поддержки, подбадривания со стороны близких;
- отсутствие чувства предназначенности;
- недостаток вовлеченности в различные мероприятия, школьную жизнь, отчужденность от значимых взрослых.

Жизнестойкость ребенка – способность преодолевать жизненные трудности и изменения и приспосабливаться к ним. Жизнестойкие дети осознают себя как автономную индивидуальность, они способны проводить границу между собой и окружающими их проблемами. Они независимы и самодостаточны, они не теряют внутреннего контроля над собой. Такие дети легко воспринимают сигналы от окружающих, хорошо понимают оттенки значений в поведении, поступках, словах роди-

телей и других взрослых. Легко переходят от одного занятия к другому, умея довести дело до логического завершения. К окружающим относятся с состраданием и симпатией. Жизнестойкий ребенок активен, инициативен, признает свою долю ответственности за происходящее. У адаптированного к жизни ребенка складываются доверительные отношения хотя бы с одним взрослым, хорошие отношения со сверстниками, имеются близкие друзья. Развивается чувство юмора, позволяющее даже за болью видеть комичное.

Из всего вышесказанного следует, что родителям необходимо обратить внимание на следующие задачи в воспитании:

1. Создание защищенной среды с ощущением постоянства, стабильности, где ребенок не забыт, отсутствуют оскорбления и психологические травмы. Ведь каждому человеку необходимо, чтобы его любили.

- Подчеркивание значимости семьи, чувства гордости за семью и родства.
- Помощь ребенку в развитии самоуважения, интересов, навыков, талантов и увлечений.
- Поощрение самостоятельности ребенка, предоставляйте возможность выбора при поддержке и создании атмосферы защищенности и любви.
- Ясная, четкая формулировка правил и требование их соблюдения.
- Предоставление ребенку возможности открыто выражать свои чувства.
- Обучение ребенка быстро принимать решения, так как проблемы часто возникают из-за того, что ребенок пассивно реагирует на ситуацию, ощущает свою беспомощность.
- Поощрение активности ребенка.
- Четкое определение и называние проблемы, подчеркивание, что проблемы – это часть нормальной жизни. Совместный поиск выхода из сложившейся ситуации.
- Воспитание у ребенка дружелюбия, общительности, ответственности, взаимовыручки.
- Помощь ребенку в перестройке негативных эмоций в позитивные.
- Поощрение веры ребенка в себя и в его способность действовать самостоятельно (а это возможно при адекватной самооценке).
- Определение в том, как и где ребенок может попросить помощь в случае необходимости, кроме вас, родителей.

2. Обратите внимание на личный пример.

УДК-373.2

О.А. Швыгарь

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

МБДОУ «Детский сад № 1 Берёзка» п. Мостовского, Мостовский район

Аннотация. Внедрение ФГОС в сфере дошкольного образования требует от воспитателей готовности к организации познавательной, исследовательской деятельности воспитанников, статья посвящена обобщению опыта работы автора по данной проблеме.

Ключевые слова: *деятельность, познание, исследовательская деятельность, старшие дошкольники.*

Одной из стратегических задач дошкольного образования становится не столько усвоение определенной суммы знаний, сколько формирование личностных качеств, способствующих успешной социализации воспитанников. Это ставит перед педагогами задачу изменить способ подачи информации, сохраняя при этом мотивацию к учению. Таким способом, например, может стать процесс познания через включение детей в исследовательскую деятельность, что делает процесс образования более увлекательным.

В соответствии с ФГОС ДО одна из задач ОП – формирование элементарных естественнонаучных представлений. Реализация этого направления позволяет заложить базовые знания у детей, способствует формированию целостной картины мира. Актуальным представляется формирование естественнонаучных представлений именно в процессе исследовательской деятельности. Ведь дошкольники - прирожденные исследователи. Подтверждением тому является их любознательность,

постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации.

Дошкольное образование призвано обеспечить саморазвитие и самореализацию ребенка, способствовать развитию исследовательской активности и инициативы дошкольника.

Научный поиск эффективных средств развития исследовательской активности дошкольников представляет актуальную проблему, требующую теоретического и практического решения. При формировании основ естественнонаучных и экологических понятий, экспериментирование рассматривают как метод, близкий к идеальному. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются более прочными.

Проблема организации познавательно-исследовательской деятельности детей интересовала ученых во все времена. Элементы исследовательского обучения встречаются еще у Сократа, в знаменитой беседе, в ходе которой осуществлялся поиск истины, своего рода исследование. В более поздние времена беседы Сократа активно использовали в образовании. Более интенсивно данная проблема привлекла внимание в конце XIX - начале XX вв. таких как, К.Н. Вентцель, Дж. Дьюи, У.Киллпатрик, Е.Пракхерст, И.Ф. Свадковский, С. Френе и др., чьи работы не потеряли своей актуальности, основной идеей которых была идея организовать процесс познания через включения ребенка в деятельность, но не любую, а исследовательского характера.

Основоположниками этого метода обучения выступали такие известные педагогики - классики, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский. Тема экспериментаторской деятельности дошкольников актуальна и для современных исследователей (Н.Н. Поддяков, О.В. Дыбина, И.Э. Куликовская, Н.А. Рыжова, Т.М. Бондаренко и др.), которые особое внимание уделяют поисковому наблюдению и экспериментированию, как одному из средств интеллектуального развития дошкольника.

Проектная деятельность нашла своё отражение в идеях отечественных учёных: М.В. Крупениной, Н.Е. Веракса, Л.А. Венгера и других. Практически все они считали, что проектная деятельность может обеспечить развитие познавательной, творческой активности и самостоятельности в обучении.

Наш детский сад работает по примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «Детство» (под редакцией: Т.Н. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.И. Гурович), главной целью которой прослеживается необходимость обеспечить развитие ребенка в период дошкольного детства: интеллектуальное, физическое, эмоциональное, нравственное, волевое, социально-личностное. Девиз программы: «Чувствовать – Познавать – Творить».

В условиях быстроменяющейся жизни от человека требуется не только владение знаниями, но и в первую очередь умение добывать эти знания самому, оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески, т.е. владеть универсальными учебными действиями.

Ребенок с рождения является первооткрывателем, пытливым исследователем того мира, который его окружает. Ученые доказали, что исследование является одним из ведущих видов деятельности ребенка-дошкольника. В процессе экспериментирования дошкольник получает возможность удовлетворить присущую ему любознательность, почувствовать себя ученым, первооткрывателем. При этом взрослый не учитель и наставник, а равноправный партнер, что позволяет ребенку проявлять собственную исследовательскую активность.

Участвуя в процессе исследования, дети испытывают радость, удивление и даже восторг. Действуя самостоятельно или при направленной педагогом деятельности, дошкольники учатся ставить цель, решать проблемы, выдвигать гипотезы и проверять их опытным путем, делать выводы. Опыты и эксперименты помогают развивать не только память, мышление, логику, но и личностные характеристики, такие как воля и творческие способности.

Именно поэтому я поставила перед собой годовую задачу: оптимизировать условия, способствующие развитию естественнонаучных представлений у старших дошкольников, посредством познавательно-исследовательской деятельности.

В деятельности детского сада приоритетным направлением является познавательное развитие. Проблема повышения познавательной активности детей существует в современной действительности и поэтому актуальность этой темы очевидна. К сожалению, метод экспериментирования недостаточно активно внедряется педагогами в образовательный процесс. Это объясняется следующими причинами: отсутствием полных систематизированных разработок по организации исследовательской деятельности, нехваткой методической литературы, недостаточным информированием педагогов в области физических явлений и биологических связей в мире растений, отсутствием специального оборудования для проведения опытов.

В связи с вышеизложенным, учитывая тенденцию модернизации дошкольного образования, представляет особый интерес внедрение исследовательской работы в практику нашего ДООУ.

Анализ состояния исследуемой проблемы показал, что исходя из актуальности данного направления детской деятельности понимая, какое значение имеет детское экспериментирование в развитии естественнонаучных представлений, стремясь создать условия для исследовательской активности ребенка, я пришла к идее разработки проекта – программы «Мы – юные путешественники и исследователи».

Цель программы: развитие элементарных естественнонаучных представлений в процессе познавательной экспериментальной деятельности.

Для достижения цели необходимо было решить следующие задачи:

1. Изучить действующие нормативно - правовые документы в сфере дошкольного образования, а также методическую литературу.
2. Систематизировать накопленный материал по познавательному развитию.
3. Разработать систему (перспективно-тематический план) проектно - исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.
4. Создать условия для реализации программы путем реконструкции развивающей предметно - пространственной среды.
5. Разработать систему мероприятий по повышению педагогической грамотности родителей в данной области.

В процессе реализации программы, ожидаемые от воспитанников достижения следующих результатов:

1. Научить видеть и формулировать проблему, принимать и ставить цель.
2. Выдвигать гипотезы, строить умозаключения и делать выводы.
3. Самостоятельно искать способы решения проблемы.
4. Анализировать объект или явление.
5. Отбирать средства или материалы для самостоятельной деятельности.
6. Осуществлять элементарное экспериментирование.

Представляя конечный результат, я приступила к реализации задач:

Ответы на поставленные мною вопросы я нашла в программах Н.Н. Рыжовой «Наш дом природы», Т.И. Гризик «Познаю мир», в методических пособиях А.И. Иванова «Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду», Л. Киселевой «Проектный метод в детском саду», И.Э. Куликовская Н.Н. Совгир «Детское экспериментирование».

И на основании вышеуказанных программ и методических пособий, гармонично объединив во едино, согласовав формы, методы и приемы разработала совместно с детьми исследовательский проект.

С целью распространения передового педагогического опыта провела открытые показы познавательной игровой образовательной деятельности: «Что такое вулкан» - на районном МО; «Опасная красавица молния» - в рамках муниципального этапа конкурса «Воспитатель года». Материал моего опыта был представлен в Москве в рамках всероссийского конкурса «Мой лучший урок», а конспект игровой образовательной ситуации «Что такое вулкан», представленный мною к участию в конкурсе «Мой открытый урок» занял первое место. На семинаре в ДООУ выступила с опытом работы по теме: «Исследовательская деятельность как условие формирования познавательного интереса дошкольников».

Опорой в систематизации работы по детскому экспериментированию являются конспекты ИОД с элементами экспериментирования. Систематизация работы по детскому экспериментированию способствует росту интереса детей подготовительной группы к исследовательской деятельности, а также отмечается стабильная положительная динамика познавательной активности и любознательности детей.

Оборудован уголок экспериментирования, который включает в себя следующие компоненты:

1. Компонент дидактический: схемы, таблицы, модели с алгоритмами выполнения опытов; серии картин с изображением разных предметов; книги познавательного характера, атласы; тематические альбомы; коллекции.
2. Компонент оборудования:
 - природный материал: камни, срез и листья деревьев, мох, семена, почва разных видов и тому подобное;
 - бросовый материал: провод, кусочки кожи, меха, ткани, пластмассы, дерева, пробки и тому подобное;
 - технические материалы: гайки, скрепки, болты, гвозди, винтики, шурупы, детали конструктора и тому подобное;

- разные виды бумаги: обычная, картон, наждачная, копировальная и тому подобное;
- красители: пищевые и непищевые (гуашь, акварельные краски и тому подобное);
- медицинские материалы: пипетки с закругленными концами, колбы, деревянные палочки, мерные ложки, резиновые груши, шприцы без игл;
- другие материалы: зеркала, воздушные пули, масло, мука, соль, сахар и тому подобное; сыто, воронки, половинки мыльниц, «помощники»: увеличительное стекло, песочные часы, микроскопы, лупы – клееночные передники, нарукавники, резиновые

Созданы условия для практического ознакомления дошкольников с природой родного края. На территории детского сада проложена экологическая тропа. Ребята регулярно посещают ее, знакомясь и исследуя ельник, пруд, фито-уголок, муравейник, цветник. В группе есть зеленый уголок, на групповом участке на деревьях развешены кормушки для птиц.

С уверенностью можно сказать, что исследуемая тема достаточно многогранна и интересна для того, чтобы растить юных исследователей, юных защитников природных богатств нашего района, а это значит растить гражданина, так как с любви к природе начинается любовь к Родине.

Процесс познания, освоение новых знаний детьми очень важны для меня, поэтому я считаю, что в детском саду не должно быть четкой границы между обыденной жизнью и экспериментированием, ведь экспериментирование не самоцель, а только способ ознакомления детей с миром, в котором им предстоит жить!

В заключение хочется процитировать слова К.Е. Тимирязева: «Люди, научившиеся... наблюдениям и опытам, приобретают способность сами ставить вопросы и получать на них фактические ответы на более высоком умственном и нравственном уровне в сравнении с теми, кто такой школы не прошел».

Заключая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития дошкольного образования проблеме познавательного развития дошкольников уделяется большое внимание. Используя экспериментирование и проектную деятельность при решении проблемы познавательного развития детей дошкольного возраста, мы стараемся обеспечивать стадийный переход, качественные изменения в развитии познавательной деятельности дошкольников с соответствием с ФГОС.

Примечания

1. Меньшикова Л. Н. Экспериментальная деятельность детей 4-6 лет. Волгоград: Изд-во «Учитель», 2008.
2. Никишина Е. Д. Использование детского экспериментирования при создании исследовательских ситуаций // Ребёнок в детском саду. 2012. № 3.
3. Нищева Н. В. Познавательно-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры. СПб. : Детство-Пресс, 2013.

УДК-371.214.46:51

О.С. Шепелева

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ДИСКУРСЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТРЕНДОВ И ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

*МКОУ «Тельмановская средняя общеобразовательная школа»,
Представительства МОО «Информация для всех», г. Санкт-Петербург*

Аннотация. В данной статье автором акцентировано внимание на преподавании английского языка в современной общеобразовательной организации в дискурсе инновационных трендов и глобальных вызовов. Обозначены инновации в данной отрасли. Отражены важные доминационные характеристики данного направления.

Ключевые слова: английский язык, образование, инновации, методика, дискурс.

Современный этап развития общества ставит перед российской системой образования целый ряд принципиально новых проблем, обусловленных политическими, социально-экономическими, мировоззренческими и другими факторами, среди которых следует выделить необходимость по-

вышения качества, доступности образования, а также внедрения инновационных технологий, методик, методологий и форм в образовательный процесс учителя современной общеобразовательной организации. Наряду с этим, мы выделяем также следующие доминационные точки, характеризующие систему образования в третьем тысячелетии: увеличение академической мобильности, интеграции в мировое научно-образовательное пространство, создание оптимальных в экономическом плане образовательных систем, повышение уровня университетской корпоративности и усиление связей между разными уровнями образования.

Одним из эффективных путей решения этих проблем является информатизация образования. Совершенствование технических средств коммуникаций привело к значительному прогрессу в информационном обмене. Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования.

Преподавание английского языка в современной школе – это тоже очень важный доминационный компонент, требующий внедрения инноваций и иных более продуктивных технологий с привлечением различных методологий из других наук.

В связи с этим, весьма важно рассмотреть понятие «инновация», которая в настоящее время понимается как внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки.

Термин «инновация» происходит от латинского *innovati* – нововведение. Существует два подхода к понятию «инновация»: инновация как процесс (А.В. Лоренс, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, О.Г. Хомерики) и инновация как само новшество (К. Ангеловски, А.Ф., Балакирев, С.Д. Ильенкова). В начале XX века появилась новая область знания – инноватика – наука о нововведениях, в рамках которой изучаются закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Ключевое понятие в инноватике – инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств – это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений [1, 2].

Необходимо отметить, что специфика образования в начале третьего тысячелетия предъявляет особые требования к использованию разнообразных технологий, поскольку их продукт направлен на живых людей, а степень формализации и алгоритмизации технологических образовательных операций вряд ли когда-либо будет сопоставима с промышленным производством. В связи с этим наряду с технологизацией образовательной деятельности столь же неизбежен процесс её гуманизации, что сейчас находит всё более широкое распространение в рамках личностно-деятельностного подхода. Глубинные процессы, происходящие в системе образования и в нашей стране, и за рубежом, ведут к формированию новой идеологии и методологии образования как идеологии и методологии инновационного образования. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь [3].

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности и т. д.

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматических явлений.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов, необходимую литературу и т. д. Бурное развитие информационных технологий, медленное, но неуклонное превращение компьютера из сакрального предмета, доступного лишь узкому кругу посвящённых, в явление повседневной обыденности, появление Internet и т. д. – все это рано или поздно должно было затронуть и такую традиционно консервативную область, как отечественное образование.

Необходимо отметить, что инновационные формы обучения способствуют организации и активизации учебной деятельности обучающихся, повышают результативность обучения, создают благоприятный микроклимат на уроках английского языка.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий при изучении иностранных языков. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся, обучение практическому овладению иностранным языком. Современные педагогические технологии, такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей. Современные учебные пособия по педагогической психологии относят к гуманистическому направлению в обучении три дидактические системы: так называемые открытые школы (open education or open classroom), индивидуальный стиль обучения (the learning-styles approach) и обучение в сотрудничестве (cooperative learning). В Великобритании, Австралии, США имеется опыт обучения учащихся по индивидуальным планам, в соответствии с индивидуальным стилем обучения. Для массовой школы представляется наиболее интересным опыт обучения в сотрудничестве как обще дидактический концептуальный подход, особенно, если учесть тот факт, что эти технологии вполне органично вписываются в классно-урочную систему, не затрагивают содержания обучения, позволяют наиболее эффективно достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого ученика. Учитывая специфику предмета «иностранный язык», эти технологии могут обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений. Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: Р. Славиним из университета Джона Хопкинса; Р. Джонсоном и Д. Джонсоном из университета штата Миннесота; группой Э. Аронсона из университета штата Калифорния. Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные: одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями; другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас и просто не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет школьника равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные им вопросы, а сильные учащиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале (заодно, и сильный школьник имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути). Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Такова общая идея обучения в сотрудничестве. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только академических успехов, но и их интеллектуального и нравственного развития. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе – вот что составляет суть данного подхода. Идея обучения в сотрудничестве получила своё развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея чрезвычайно гуманна по своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах разных стран. Существует много разнообраз-

ных вариантов обучения в сотрудничестве. Перечислим их. 1) Группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик, девочки и мальчики. Если группа работает слаженно состав можно не менять. Если работа по каким-то причинам не клеится, состав группы можно менять от урока к уроку. 2) Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы. 3) Оценивается работа не одного ученика, а всей группы; важно, что оцениваются не столько знания, сколько усилия учащихся. При этом в ряде случаев можно предоставить ребятам самим оценивать результаты. 4) Учитель сам выбирает учащегося группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это может быть слабый ученик. Если слабый ученик в состоянии обстоятельно изложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием. Итак, приведем некоторые варианты обучения в сотрудничестве. 1. Student team learning (STL, обучение в команде). В данном варианте реализации обучения в сотрудничестве уделяется особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), что может быть достигнуто только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими учениками этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащим изучению. Вариантами этого подхода можно считать: а) индивидуально-групповую (student – teams – achievement divisions – STAD) и б) командно-игровую (teams – games – tournament – TGT) работу. 2) Другой вариант организации обучения в сотрудничестве разработал профессор Э. Аронсон в 1978 году и назвал его Jigsaw. В педагогической практике такой подход обозначается сокращенно «пила». Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разделен на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках ИЯ организуется на этапе творческого применения языкового материала. Каждый член группы находит материал по своей подтеме. Затем школьники, изучающие один и тот же вопрос, но работающие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем ребята возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали, товарищей в своей группе. Те, в свою очередь рассказывают о своей части задания. Все общение ведется на ИЯ. Отчитывается по всей теме каждый ученик в отдельности и вся команда в целом. 3) Ещё один вариант обучения в сотрудничестве – learning together (учимся вместе) – разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (Д. Джонсон и Р. Джонсон). Класс делится на группы по 3-4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Каждой группе дается задание подготовить свою часть. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение материала в полном объеме. Надо иметь в виду, что вся необходимая лексика по теме усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам обучения в сотрудничестве, дают возможность учителю быть ориентированным на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы, один из возможных способов её реализации. При использовании обучения в сотрудничестве самое трудное – добиться, чтобы ученики в малых группах общались на ИЯ. Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя — это требование выполняется сначала с трудом, а затем постепенно с явным удовольствием. Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть в том, чтобы учащийся сам захотел приобрести знания. Проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. К методам и соответственно к технологиям личностно ориентированного подхода в обучении иностранным языкам относится метод проектов. Метод проектов, известный также как метод проблем, возник в 1920 году в США. Обычно его связывают с идеями гуманистического направления в философии и образовании американского философа и педагога Дж. Дьюи, а также его ученика В.Х. Килпатрика. В России идеи проектного обучения возникли практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся использовать проектные методы в практике преподавания. В 1931 году метод был осужден. Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

В заключении необходимо ещё раз подчеркнуть, что современные образовательные реалии требуют от учителя английского языка внедрения инновационных форм и методов, о чём автор данной статьи начинает серию публикаций, освящающих не только вопросы теоретического плана, но также практической направленности.

Примечания

1. Бессонова Л. П. Инновации в образовании: сущность и социальные аспекты // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. № 5. С. 147-150.

2. Кирягина М. Е. Педагогические инновации в образовании // Вестник Казанского технологического университета. 2012. № 3. С. 282-284.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://xn-80abucjibhv9>, свободный. Загл. с экрана. (дата обращения: 06.06.2017).



ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК-316.485.6

Н.К. Андриенко, Е.А. Санарова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧИТЕЛЯМИ И ШКОЛЬНИКАМИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема разрешения конфликтов в современной школе, формы и методы взаимодействия, алгоритм решения конфликтных ситуаций и задач, психолого-педагогические условия разрешения конфликтов.*

***Ключевые слова:** конфликт, взаимоотношения, система отношений «учитель-ученик».*

Проблема возникновения и разрешения конфликтов в учебно-воспитательном процессе современной школы является одной из актуальных проблем, поскольку влияет на эффективность организации процессов обучения и воспитания современных детей и молодежи.

Как известно, конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – является довольно частым явлением, которые сопровождают человека на протяжении всей его жизни, в том числе и в школе.

Старшеклассники, юноши и девушки, закономерно имеют достаточный жизненный опыт для установления и поддержания оптимальных взаимоотношений различными людьми [1]. Однако, необходимо учитывать, что в современном мире взаимоотношения между учителями и обучающимися становятся значительно сложнее и напряженнее, о чем свидетельствуют повышенный интерес различных СМИ к этой проблеме и многочисленные исследования конфликтного общения в учебно-воспитательном процессе современной школы. Анализ трудов исследователей – М.М. Рыбаковой, С.М. Илюсизовой, А.К. Марковой, Л.В. Симоновой, Н.В. Самоукиной и многих других, позволяют нам выделить ряд отличий, которые отличают конфликтные события в среде взрослых, и конфликтогенные события в школьной среде. Исследования показывают, что конфликты в школьной среде переживаются острее и влияют на опыт общения и поведения.

Взаимодействие школьников и педагогов, в том числе и конфликтного характера, являются несомненно закономерной частью учебно-воспитательных ситуаций и выступают как фактор формирования специфических компонентов социализации воспитанников [2]. И.А. Зимняя, рассматривая конфликтное общение, возникающее в отношениях «учитель-ученик» отмечает, что затруднения общения оцениваются самими участниками конфликта по-разному. Если учителя считают, что наибольшие затруднения в схеме «учитель-ученик» вызывают индивидуальные особенности партнеров общения, то ученики на первое место среди причин затруднения в таком общении ставят особенности участия в деятельности. Нередко педагоги обращают внимание на то, что старшеклассники переоценивают свои возможности и не желают принимать «помощь» со стороны учителей и родителей, а обучающие акцентируют свое взаимодействие как несправедливость и недопонимание со стороны взрослых. Изучение и обобщение результатов исследования Мальковской Т.Н. показывают нам, что учащиеся часто даже не могут вспомнить причину конфликта, но акцентируют свое внимание и вспоминают интонацию, выражение лица и другие способы выражения эмоций учителем своего недовольства. Как правило, часто это и вызывает обиду и внутреннее несогласие с критикой со стороны учителей и родителей.

Поэтому актуальным, на наш взгляд, является выявление причин возникновения конфликтов в системе взаимоотношений «учитель-ученик», «родитель-ученик» занимает ключевое место в поиске путей их выявления, предупреждения и конструктивного разрешения. Поэтому необходимо знать движущие силы развития конфликтов для эффективного регулирования всех воздействий на обучающихся [3]. Как отмечает С.М. Илюсизова, причинами конфликта, как правило, являются

различные обстоятельства и факторы: психические состояния и установки людей, их позиции в отношениях, особые индивидуальные свойства и качества личности. Как мы видим, причинами возникновения любого конфликта являются противоречия, которые возникают при рассогласовании таких факторов влияющих на формирование личности, как:

- ✓ целей, интересов, позиций; мнений, взглядов, убеждений;
- ✓ личностных качеств;
- ✓ межличностных отношений;
- ✓ знаний, умений, способностей;
- ✓ функций управления;
- ✓ средств, методов деятельности;
- ✓ мотивов, потребностей, ценностных ориентаций;
- ✓ понимания, интерпретации информации;
- ✓ оценок и самооценок.

Анализ литературы показывает, что возникновение конфликтов обусловлено рядом ведущих факторов - объективными, организационно-управленческими, социально-психологическими и личностными причинами. Как мы видим, первые две группы выделенных факторов носят в объективный характер, третья и четвертая – главным образом субъективный [3, с. 197-213]. Как справедливо отмечает Мясичев В.Н. соотношение единства объективных и субъективных факторов возникновения и развития конфликтов определяется прежде всего их социальной и психологической природой. Однако Банькина С.В. выделяет еще и общие и специфические причины возникновения школьных конфликтов. Так, к общим причинам относятся: неблагоприятная экономическая социально-политическая обстановка в стране и регионе; непоследовательность соблюдения принципов государственной политики в образовании; содержательное и методическое несовершенство учебно-воспитательного процесса; неравномерность формальных и неформальных отношений в школьном социуме. В свою очередь специфические причины влияют на характер общения, проводящего к конфликтному в системах отношений учитель-администратор; учитель-учитель; учитель-ученик; учитель-родитель. Проявления, которые возникают следствии влияния специфических факторов, определяются характером организации труда учителей; стилем их деятельности; необъективностью в оценке знаний учащихся, их поведением; проблемами связанными с внутренним состоянием учителя и ученика и пр.

Таким образом, видим, что причины, влияющие на нарушающие взаимодействие учителя с учеником, имеют свою специфику и достаточно разнообразны. Однако анализ психолого-педагогической литературы и конкретных ситуаций позволил выделить типичные конфликты в системе отношений «учитель-ученик». В общем плане такими причинами могут быть действия и общение учителя, особенности личности ученика и учителя, общая обстановка в школе [4].

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет нам обобщить причины возникновения конфликтов в системе отношений «учитель – ученик»:

1. Объективные причины, к которым, как правило, мы относим обстоятельства социального взаимодействия учителя и ученика, которые приводят к столкновению их интересов, мнений, установок и создают предконфликтную ситуацию, такую как неожиданные поступки, высказывания учащихся, нарушающие запланированный ход урока и вызывающие у учителя раздражение и стремление любыми средствами убрать «помехи».

2. Организационно-управленческие причины можно классифицировать следующим образом:

А) Функционально-организационные причины конфликтов обусловлены следующими проявлениями в педагогическом коллективе: конфликтное общение в педагогическом коллективе; недостаточное обеспечение учебно-воспитательной и материальной базы - школьные принадлежности, учебники, оснащение кабинетов, оборудование для внеклассных мероприятий и прочее.

Б) Личностно-функциональные причины конфликтов, как правило, обусловлены следующим: недостаточным опытом педагогической практики студентов или молодых учителей; несоответствием требований к нравственным качествам, предъявляемым в системе отношений «учитель-ученик», «ученик-родитель», «ученик-ученик» и других; трудности, связанные с постановкой и решением педагогических ситуаций и задач, выражающихся в недостаточно полном и точном планировании результата их взаимодействия; игнорирование учителем своих прошлых ошибочных действий; недостаточной гибкостью в изменения и перестройки задач, возникающих в процессе организации и управлении общением на уроках, сужении их содержания за счет исключения воспитывающей и развивающей функций. Не внимание к этим причинам, как справедливо отмечает А.К. Маркова, приводит к формализации урочной, внеурочной и воспитательной деятельности,

снижению познавательного интереса учащихся; используемая учителем система методов и форм обучения и воспитания не соответствует возможностям у уровню актуального развития обучающихся; недооценка возрастных особенностей обучающихся выпускных классов, так например, неуважение к личности, несправедливость, формализм отношений с учащимися; недостаточный уровень сформированности педагогической культуры и мастерства, и вследствие чего проявляющаяся организационная беспомощность, немотивированность действий.

В) Ситуативно-управленческие причины конфликтов проявляются при следующих условиях: низким уровнем и компетентностью учителя прогнозировать на уроке варианты поведения учеников; недостаточность информации о причинах, которая затрудняет выбор оптимального поведения и соответствующего обстановке тона обращения; предъявление завышенных требований к усвоению предмета, использование отметки как средства наказания тех, кто нарушает дисциплину; ошибки и необоснованные выводы при анализе поступка ученика; излишняя строгость по отношению к ученику не повредит; стремится сохранить свой социальный статус любыми средствами, доведение ситуацию до конфликтной из-за ложного стремления утвердить свой авторитет перед другими учениками.

3. Социально-психологические причины конфликтов обусловлены рядом важных факторов, таких как: потеря и искажение информации в процессе межличностного общения, например, установка, как результат негативного опыта общения в системе «учитель-ученик»; неадекватность собственной деятельности; фобии, недостаток времени, ограниченность словарного запаса ученика, неправильное понимание друг друга); ролевая асимметрия участников педагогического процесса, которая проявляется при закреплении за учеником роли пассивного участника, готового лишь к восприятию информации; разные позиции учителя и ученика в решении сложных ситуаций и проблем, непонимание того, что несовпадение взглядов вызвано различным подходом к их решению; различные способы оценки результатов деятельности; психологическая несовместимость учителя и ученика, например, противоречия в жизненных ценностях и идеалах, мотивах, социальной принадлежности, неудачном сочетании темпераментов и характеров участников сложившейся конфликтной ситуации; характер отношений, которые сложились между учителем и отдельными учениками - «фавориты» и «нестандартные»; оценка учителем не отдельного поступка ученика, а его личности, что может определяться отношением к ученику других учителей и сверстников.

4. Личностные причины возникновения конфликтов проявляются при следующих условиях: несоответствии ожидаемого поведения участников общения с реальными, такими как нежелательное, недопустимое поведение в результате эгоистической ориентации, склонности к лидерству, недопустимости шуток в свой адрес; проявлении низкого уровня социально-психологической и конфликтогенной компетентности педагога; недостаточный уровень готовности старшеклассников к преодолению конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель-ученик»; при низкой психологической устойчивости к отрицательному воздействию на психику стрессовых факторов социального взаимодействия, таких как подготовка к экзаменам, контрольные и письменные работы, различного вида проверки учебной деятельности; недостаточная взаимная способность к эмпатии; завышенный или заниженный уровень притязаний участников общения, например, «отстаивание» учеником оценки выше поставленной учителем или молчаливое согласие с фактом занижения оценки, несоответствие прогнозируемых результатов деятельности ученика; проявление или преобладание холерического типа темперамента, неустойчивая и подвижная нервная система; проявление акцентуации характера, наличие чрезмерно выраженных черт характера, которые являются крайним вариантом нормы.

Как мы видим выявление факторов возникновения конфликтных ситуаций дает нам возможность находить наиболее эффективные пути их разрешения, что несомненно позволяет нам оптимизировать взаимодействие обучающихся, педагогов и родителей в современном информационном обществе.

Примечания

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. СПб. : Питер, 2008.
2. Немов Р. С., Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. М., 2001.
3. Кирпичник А. Г. Путь к коллективу : книга для учителей о психологии ученического коллектива. М. : Педагогика, 1988.
4. Слепцова С. А. Учитель и ученик: причины возникновения конфликтов // Молодой ученый. 2010. № 3. С. 261-263.

А.Л. Арефьева

ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье представлены элементы исследования управления взаимодействием дошкольной организации с родителями. Рассматриваются различные точки зрения на процесс управления и взаимодействия в детском саду, анализируется опыт воспитателей и свой, подчёркивается важность включения родителей в образовательный процесс, необходимость профессионального управления этим процессом.

Ключевые слова: управление, педагогическое взаимодействие, сотрудничество, характеристики взаимодействия, технологии управления, методическая поддержка.

Введение дошкольной ступени в общее образование – важное требование современной образовательной системы. Для реализации задач современного дошкольного образования, поставленных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного общего образования необходим профессионально налаженный контакт с родителями. Этим процессом нужно уметь управлять. Как наладить такой контакт? И как управлять процессом взаимодействия дошкольной организации (учреждения) с родителями? Воспитателю необходимо наладить такой контакт и уметь управлять, сотрудничать с родителями. Обращать внимание родителей на успехи или неудачи детей, их проблемы, делиться с родителями трудностями, вместе радоваться и размышлять о том, как воспитывать конкретного ребенка в данной семье. Необходимы глубокие знания и понимание сущности процесса управления взаимодействием с родителями. Неоценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития.

В трактовке процесса взаимодействия мы придерживаемся точки зрения В.Н. Мясищева, который полагает, что это способ организации совместной деятельности, например педагога и воспитанника, воспитателя и родителей. В основе осуществления лежит общение и социальная перцепция. Результатом взаимодействия являются определенные взаимоотношения, которые, являясь внутренней личностной основой взаимодействия, зависят от отношений людей, от положения взаимодействующих. Для проявления истинных отношений важно доверие обеих сторон, чтобы не ущемлялась ничья свобода. Когда же взаимодействие протекает в условиях подавления одного человека другим, оно способно маскировать истинные отношения.

Современный мир насыщен изменениями, связанными с обновлением во всех сферах жизни. В личной жизни, в семье, в учреждениях человек сталкивается с проблемами и задачами, которые невозможно было себе представить десять или двадцать лет назад. Эта ситуация запрашивает у общества вообще и каждого человека, в частности, развития конструктивного взаимодействия, удовлетворяющего потребность в понимании, снимающего напряжение, оказывающего поддержку в проблемном поле жизни. В таком взаимодействии нуждается сегодня семья, сталкивающаяся с различными проблемами и не способная их решать без поддержки государства и социальных институтов.

Категория взаимодействия изучалась отечественными учёными, например: Л.П. Буевой, М.С. Каганом [7], Л.Б. Байбородовой [6]. Они рассматривали взаимодействие и как процесс, и как общение. Наладить общение, организовать совместную деятельность родителей и педагогов – необходимая задача управленческого процесса.

В педагогической и психологической литературе рассматривается вопрос о педагогическом взаимодействии, разных его аспектах, в частности, В.И. Загвязинским, Я.Л. Коломинским, Е.В. Коротаевой.

Такое многообразие точек зрения на категорию взаимодействия объясняется, прежде всего, тем, что оно представляет собой развивающееся явление, проявляющееся как знание, умение, творческое действие, переживание, связанные с феноменами «конфликтности» (деструктивности) и «конструктивности» (позитивности) человека» (С.В. Белова). В условиях современных реалий весьма сложно организовать детский сад как открытую систему. Предохранение детей от инфекций, забота о здоровье, сохранности детей, безусловно, важны. И всё же к этому надо стремиться, конечно,

в разумных пределах. Результаты зарубежных и отечественных исследований позволяют охарактеризовать, из чего складывается открытость дошкольной организации (учреждения). Новые формы отношений родителей с воспитателями могут помочь в этом процессе, существенно его обогатив. Умело выстроенная система управления способствует «открытости» детского сада с соблюдением элементов безопасности для жизни и здоровья детей. Наш опыт в качестве воспитателя детского сада показал, что педагогический процесс можно организовать как более свободный, гибкий, дифференцированный. Мы делали попытки гуманизировать отношения между детьми, педагогами, родителями, создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса (дошкольники, воспитатели, родители) возникало желание открыть самого себя в творческой и разнообразной деятельности, подготовке и проведении праздников. Как показали наблюдения дети дошкольного возраста с особым удовольствием работают вместе со взрослыми, стремятся им подражать.

Процесс управления предполагает включение родителей в образовательный процесс детского сада. Родители, члены семьи могут значительно разнообразить жизнь детей в дошкольном учреждении, внести свой вклад в образовательную работу. Это может быть эпизодическое мероприятие, которое по силам каждой семье. Мы стремились к тому, чтобы родители также руководили небольшими кружками (шахматы, ритмика, английский язык и др.).

Изучение категории взаимодействия позволило выявить различные подходы ученых к определению его сущности.

С позиции общения ДОО и семьи многие учёные (О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер, Е.С. Евдокимова и др.) взаимодействие рассматривают как процесс организации такого воспитания, при котором педагоги и родители постоянно обмениваются опытом, внедряя в практику наиболее ценные приемы воспитательного воздействия на детей, то есть действия общие, связанные, обусловленные и дополняющие друг друга.

Психолого-педагогические исследования (Е.П. Арнаутовой, А.И. Божович, Н.Ф. Виноградовой и др.) показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства. Поэтому в дошкольном образовательном учреждении создаются необходимые условия для полноценного сотрудничества с семьей.

По мнению педагога-исследователя Л.Б. Байбородовой, составляющими характеристиками взаимодействия являются общение, обмен информацией, знаками, организация совместных действий, которые всегда предполагают достижение некоторого результата, а именно изменение поведения и деятельности людей.

Исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.А. Сухомлинского и современных ученых С.Л. Соловейчика, Т.Н. Дорониной, Е.П. Арнаутовой, которые подчеркивают, что многочисленные исследования, проведенные в нашей стране и за рубежом, убедительно показали, что семья и детский сад – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

В своё время вопросы взаимодействия воспитателей детского сада и родителей рассматривали на разных этапах П.Ф. Каптерев, Т.А. Маркова, Т.Н. Дорониной, Т.И. Гризик и др.) [3]. Различные аспекты взаимодействия и управления им в условиях детского дошкольного учреждения изучали уже в XXI веке О.В. Огороднова, О.В. Солодянкина, Т.В. Кротова, Л.Р. Миронова [4], О.В. Солодянкина, Н.В. Додокина [5]. Был изучен такой аспект управления взаимодействием педагогов с родителями как методическая поддержка, например: вопросы планирования, контроля работы с родителями (Е.И. Колоярцева, А.И. Васильева, Т.П. Колодяжная); механизм управления современным дошкольным учреждением при участии семьи (П.И. Третьяков, К.Ю. Белая) [1].

Практика работы в детском саду показала, что чаще разрабатываются методические аспекты управленческой деятельности, но они, несмотря на проведенные исследования, нуждаются в основном изучении процесса управления в условиях современной дошкольной организации (учреждения). Изучая работы наших учёных, анализируя педагогический опыт воспитателей детских садов, мы убеждены, что процесс взаимодействия педагогов и родителей нуждается в профессиональном управлении, от этого зависит эффективность воспитательного процесса, в конечном счёте, от этого выигрывают дети.

Примечания

1. Белая К. Ю. Еще раз об образовательной программе ДОО // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2011. № 5. С. 27-30.

2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 1999. 232 с.
3. Омельченко Е. А. Управление дошкольным образовательным учреждением : учебно-методическое пособие по специальности «Дошкольная педагогика и психология». Новосибирск : НГПУ, 2010. 170 с.
4. Пляксин Е. В. Современные формы работы с родителями в дошкольном учреждении : методические рекомендации к 2012-2013 учебному году. С. Троицкое : РМК, 2013. 60 с.
5. Поздняк Л. В., Лященко Н. Н. Управление дошкольным образованием: учебное пособие для вузов по специальностям «Дошкольная педагогика и психология» и «Педагогика и методика дошкольного образования». М. : Академия, 2001. 432 с.
6. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: В 2 т. М., 2005.
7. Чумичева Р. М., Платохина Н. А. Управление дошкольным образованием : учебное пособие для вузов. М. : Академия, 2011. 400 с.

УДК-371.72

Ю.А. Белоус

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

***Аннотация.** Статья посвящена проблемам, формам и методам реализации здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс, актуальность и необходимость их внедрения, проблемы, которые возникают при их реализации.*

***Ключевые слова:** технологии, здоровьесбережение, образовательный процесс, методы, формы, здоровье.*

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года одним из приоритетных направлений является проведение оптимизации учебной, психологической и физической нагрузки и создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, в том числе за счет реальной разгрузки содержания образования, использования эффективных методов обучения, повышение удельного веса и качества занятий физической культурой, организация мониторинга здоровья.

Внимание к вопросам здоровья в нашей стране в последние годы заметно возросло, закономерно возросло и внимание к здоровью учащихся и студентов. Появившееся в последние годы понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии» предполагает консолидацию всех усилий образовательных учреждений, нацеленных на сохранение, формирование и укрепление здоровья учащихся и студентов. Здоровьесберегающие технологии решают задачи сохранения и укрепления здоровья сегодняшних учащихся и студентов, что позволит им вырастить и воспитать здоровыми собственных детей.

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют всё новые более высокие требования к человеку и его здоровью. Соответственно поднимается и проблема формирования идеала здорового образа жизни. Проблема здорового образа жизни имеет основы, связанные с рассмотрением таких проблем, как отношение человека к бытию, смыслу жизни, соотношение духовного и телесного, наслаждение и аскетизм, потребление и обладание, разумное и неразумное, рациональное и иррациональное, связь с миром и окружающей средой, стремление к самосохранению, счастью.

Состояние здоровья молодого поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, не только отражающий настоящую ситуацию, но и дающий прогноз на будущее. О неблагополучии в этой сфере знали и говорили давно, но сегодня проблема стоит особенно остро. В последнее десятилетие возросло число факторов, которые раньше не составляли проблем для врачей, педагогов, родителей учащихся. Год от года возрастают учебные нагрузки, досуг все чаще отдается просмотру видеофильмов и компьютерным играм, что приводит к гиподинамии, нарушениям осанки и зрения. В свою очередь, это вызывает проблемы в проявлении эмоционально-волевой сферы, познавательной сферы, коммуникативной сферы и пр.

На наш взгляд, уже на первом курсе необходимо создавать четкую мотивацию на здоровый образ жизни, которая на протяжении всех лет учебы на основе принципа последовательности будет

формировать систему взглядов, отношений и практических действий студентов, направленных на сохранение и укрепление своего здоровья.

С точки зрения здоровьесбережения учить нужно так, чтобы не наносить вреда здоровью субъектов образовательного процесса.

Здоровьесберегающие образовательные технологии – качественная характеристика любой образовательной технологии, ее «сертификат безопасности для здоровья», как совокупность приемов, принципов и методов педагогической работы, которые дополняют традиционные технологии обучения, воспитания и развития задачами здоровьесбережения (Н.К. Смирнов).

Качество «здоровьесберегающая» относится к характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько при реализации данной технологии решается задача сохранения здоровья субъектов образовательного процесса. Фактически это технологии, в которых сохранение и укрепление здоровья субъектов образовательного процесса определяется в качестве одной из задач достижения главной цели.

Стратегия реализации здоровьесберегающих образовательных технологий – такая организация образовательного процесса на всех его уровнях, при которой качественное обучение, воспитание и развитие всех субъектов осуществляется без нанесения ущерба их здоровью.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе лично-ориентированного подхода. Эти технологии предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности студента, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у студентов культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, включает:

- условия обучения (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);

- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Под здоровьесберегающей образовательной технологией (Петров О.В.) понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.). В эту систему входит:

1. Использование данных мониторинга состояния здоровья субъектов, проводимого медицинскими работниками, и собственных наблюдений в процессе реализации образовательной технологии, ее коррекция в соответствии с имеющимися данными.

2. Учет особенностей возрастного развития субъектов и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности и т.д.

3. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии.

4. Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности субъектов, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности (Петров О.В.).

Соответственно в качестве психолого-педагогических технологий здоровьесбережения возможно использовать следующие:

Снятие эмоционального напряжения. Использование игровых технологий, игровых обучающих программ, оригинальных заданий и задач, введение различных отступлений позволяют снять эмоциональное напряжение. Этот прием также позволяет решить одновременно несколько различных задач: обеспечить психологическую разгрузку, дать им сведения развивающего и воспитательного плана, показать практическую значимость изучаемой темы, побудить к активизации самостоятельной познавательной деятельности и т.п. Хороший эффект дает использование интерактивных обучающих программ, которые вызывают неизменный интерес, одновременно снимая

элементы стресса и напряжения. Здесь же можно отметить и прием использования литературных произведений, иллюстрирующих то или иное явление, закон и т. п.

Создание благоприятного психологического климата. С одной стороны, таким образом решается задача предупреждения утомления, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого субъекта образовательного процесса. Доказано, что в обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости заметно повышается работоспособность, что в конечном итоге приводит и к более качественному усвоению знаний, и, как следствие, к более высоким результатам.

Комплексное использование личностно-ориентированных технологий. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии и т.д.

Образовательные технологии здоровьесберегающей направленности. Личностно-ориентированные (антропоцентрические) технологии в центр образовательной системы ставят личность ребёнка, обеспечение безопасных, комфортных условий её развития и реализации природных возможностей. Личность ребёнка превращается в приоритетный субъект, становится целью образовательной системы.

Особо рассматривается **технология психологического сопровождения учебной группы**, разработанная М.Ю. Громовым и Н.К. Смирновым как модель внедрения в работу образовательного учреждения принципов психологии здоровья и педагогической психотерапии. В её основе – активное участие психологов в образовательном процессе учреждения, превращение психолога в одну из ключевых фигур учебно-воспитательного процесса, основанного на принципах здоровьесбережения. Именно психогенные нарушения здоровья являются наиболее распространёнными среди детей и служат в дальнейшем основой развития большого числа разных заболеваний.

Наблюдения показывают, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет субъектам образовательного процесса более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои творческие способности.

Установлено, что образовательные технологии являются здоровьесберегающими тогда, когда приводят к позитивному изменению как системы в целом (в данном случае образовательной среды), так и ее отдельных субъектов (участников образовательного процесса); используют как точку приложения усилий укрепление физического, психического, социального и духовного здоровья; ставят общей целью обогащение возможностей индивида и позитивные социально-психологические изменения личности за счет совокупности теоретических и практических образовательных ресурсов; ориентированы на совместную работу; включают в себя три основные взаимосвязанные направления деятельности: педагогическое, психологическое, физиологическое.

Здоровье является признаком культуры. Оно даёт здоровому человеку значительно больше возможностей для реализации себя во всех сферах жизни. Поэтому формирование здоровьесберегающих технологий у субъектов образовательной деятельности тесно связано с развитием полноценной, целеустремленной, разносторонне развитой личности, субъекта деятельности.

Примечания

1. Антонова Л. Н., Шульга Т. И., Эрдынеева К. Г. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. М. : Изд-во МГОУ, 2004. 100 с.
2. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21-28.
3. Вайнер Э. Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования // Валеология. 2004. № 1. С. 21-26.
4. Науменко Ю. В. Современная практика здоровьесберегающего образования // Валеология. 2006. № 3. С. 44-51.
5. Никифоров Г. С. Психология здоровья : учеб. пособие. СПб. : Речь, 2002. 256 с.
6. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999. 272 с.
7. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ, 2006. 320 с.

Е.С. Вареца, И.А. Горбачева

ИНТРОСПЕКЦИЯ ПРИ ДИСТРЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье рассмотрен термин «стресс», который означает состояние напряжения, возникающее у человека под влиянием сильных воздействий. Существуют несколько классификаций стресса: по времени и области воздействия. Одним из видов стресса выделяют – дистресс психологического характера, оценка и преодоление которого достаточно действенно осуществляется посредством метода интроспекции (проведением структурного самоанализа причин стресса, хода его течения и раскрытия способов преодоления стрессовой ситуации).

Ключевые слова: стресс; интроспекция; самонаблюдение; предпосылки стресса; поведение; последствия стресса, стрессогенный фактор.

Впервые термин «стресс» был введен Уолтером Кэнноном в его работах по универсальной реакции «бороться или бежать» (физиология и психология). Ведущим исследователем стресса является Ганс Силье. Первые работы Силье раскрывшие тематику адаптационного синдрома стали опубликованы в 1936 году, однако, длительное время этот канадский физиолог избегал употребления термина «стресс», поскольку он использовался по большей части для обозначения «нервно-психического» напряжения (синдром «бороться или бежать»). Систематически использовать термин «стресс» для общего адаптационного напряжения Силье стал только по прошествии 10 лет.

По определению стресс – это неспецифическое (аномальное) состояние или реакция организма на различные неблагоприятные факторы [3]. Выделяют положительную (эустресс) и отрицательную (дистресс) формы стресса.

Согласно области воздействия стресс также разделяют на физиологический и психологический. Первый возникает в результате воздействия внешних физических факторов. Второй – есть следствие нервного перенапряжения, возникшего на фоне сильного переживания (положительного или отрицательного).

Психологический стресс всегда связан с двумя типами категорий [1]:

- личностным (конфликт с самим собой или же несовпадение реальности с ожиданиями);
- межличностным (социальные взаимоотношения и конфликты).

Межличностный стресс в свою очередь делится на профессиональный, экологический (среда проживания), информационный (информационная перегрузка) и эмоциональный (психоэмоциональные переживания на фоне длительного ограничения удовлетворения социальных или биологических потребностей индивида) [3].

По времени воздействия принято подразделять стресс на кратковременный, острый и хронический [3].

Любой вид стресса должен своевременно купироваться с целью восстановления и улучшения состояния сферы влияния стрессогенного фактора. Оценка и преодоление стрессового состояния возможны, как при внешней помощи, так и самостоятельно. Поэтому, говоря конкретно о психологическом стрессе уместно обратиться к методу интроспекции (понятие введено XVII веке Рене Декартом и позднее стало связано с именем Джона Локка), т. е. методу познания психических явлений посредством сознательного самонаблюдения.

Однако стоит разграничить понятия «интроспекция» и «самонаблюдение» между которыми весьма часто ставят знак равенства. Данное уравнение лишь свидетельствует о том, что оба эти явления имеют одинаковые аспекты изучения: внутренняя эмоциональная реакция на различные события, где когнитивную оценку психических реакций дает сам испытуемый.

Самонаблюдение – это способ получения информации об эмоциональном и психическом состоянии индивида от него самого. В то время как интроспекция – это использование данных, полученных в результате самонаблюдений.

Среди различных методов интроспекции выделяются [1]:

- систематическая (анализ возникновения мыслей и чувств после совершенных действий);
- аналитическая (раскрывающая каждую эмоцию от момента формирования до проявления);

- феноменологическая (описательный анализ внутреннего состояния человека, без нанесения душевных травм).

В целом, согласно методу интроспекции, проводя анализ стрессовой ситуации, необходимо выделить три его составляющие [3]:

- предпосылки стресса;
- характерные черты своего поведения при сложившемся стрессе;
- последствия стрессовой ситуации.

Предпосылки – это некие события или же ситуации, активизирующие стрессовые реакции. Выявляются предпосылки посредством ответа на ряд вопросов: Что предшествовало развитию стресса? Когда именно произошел стресс? Каковы были мои действия? Кто окружал меня? О чем я думал и что при этом чувствовал до начала развития стресса?

Поведение – это реакция субъекта на стресс, находящая проявление в мыслях, чувствах и действиях. В рамках этапа анализа поведения можно ответить на следующие вопросы: Какие чувства и эмоциональные переживания были при стрессе? Какие физиологические ощущения я испытывал при стрессе? Что по большей мере являлось предметом моих раздумий? Каковы были мои действия и чего я совершать не стал?

Последствиями является то, что следует за непосредственной реакцией или ее отсутствием (включая оценку адекватности данной реакции). Предполагаемые вопросы в рамках оценки последствий: Каковы события, развернувшиеся после уже миновавшего стресса? Как я оценил ситуацию по прошествии стрессового обстоятельства? Как долго я переживал последствия стресса? Винил ли я во всем себя, других людей или обстоятельства?

Пьер Лаплас сказал, что человеческий разум испытывает меньше трудностей, когда он продвигается вперед, чем тогда, когда он углубляется в самого себя [2].

Однако преимущество метода интроспекции заключается в том, что сам человек может познать себя лучше, касательно множества вопросов, чем бы это сделали другие. В этой связи, интроспекция связана с рефлексией. И все же не стоит забывать, что главным недостатком метода интроспекции является его необъективность, субъективизм.

Иван Михайлович Сеченов и Лев Семёнович Выготский не просто критиковали метод интроспекции, а вовсе не признавали его научным, аргументируя свои взгляды тем, что интроспекция может использоваться весьма ограниченно, ведь по сути она не является первостепенным инструментом познания психики человека [2]. К тому же человеку, направляющему внимание внутрь себя, свойственно теряет связь с реальностью, поэтому интроспективные наблюдения считать объективными нельзя. К тому же нельзя «опускать» тот факт, что чрезмерная склонность к интроспекции может привести к подозрительному отношению к миру, спровоцировать сомнение в достоверности и правдивости всего окружающего, что нередко является проявлениями психастении: замена реального и объективного мира миром внутренним – характерна для «шизофрении».

Эффективность преодоления стресса во многом зависит не только от психологической готовности противостоять ему, управляя своими эмоциями, но и от способности к исследованию и пониманию проблемы. Поэтому метод интроспекции, все же являясь достаточно емким и информационным, позволяет не только провести структурный самоанализ причин стресса и хода его течения, но и сделать вывод о возможных путях преодоления стрессовой ситуации.

Примечания

1. Бодров В. А. Психологический стресс. Развитие и преодоление : учебное пособие // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/>
2. Дружилов С. А. Психология выживания в современном мире. Харьков : «Гуманитарный Центр», 2013.
3. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. М. : «СПМиТ», 2016.

Е.С. Вареца, А. Мартыненко

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМООЦЕНКИ И ЗАСТЕНЧИВОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к пониманию самооценки и застенчивости в разных психологических теориях. Анализ возрастного аспекта проявления застенчивости показывает, что ее предпосылки прослеживаются уже в раннем возрасте. В дошкольном возрасте эти качества уже во многом определяют поведение ребенка.

Ключевые слова: самооценка, застенчивость, дошкольный возраст.

Самооценка является сложным психологическим феноменом, который выступает центральным звеном произвольной саморегуляции и определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, людям и самому себе. Началом формирования умения оценивать себя считается раннее детство, а развитие и совершенствование самооценки происходит в течение всей жизни человека [1].

Первые шаги в изучении самооценки были сделаны представителем зарубежной психологии – У. Джемсом, который начал изучать этот феномен в рамках самосознания, введя понятие «самооценка» в структуру личности. Самооценку он разделял на самодовольство и самонедовольство. Также он вывел формулу самооценки, обозначив её термином «самоуважение». «Самоуважение», по У. Джемсу, прямо пропорционально успеху и обратно пропорционально притязаниям или возможным успехам, которых намеревался достичь индивид. А значит, повысить уровень самооценки можно, либо увеличивая успех, либо уменьшая притязания [1].

Предшественник символического интеракционизма Ч.Х. Кули продолжил идеи У. Джемса в своей теории «Зеркального Я», где важным ресурсом данных о собственном «Я» выступает субъективно интерпретируемая обратная связь с другими людьми [6].

Как и Ч.Х. Кули, основатель психоанализа З. Фрейд полагал, что представление о самом себе, которое складывается в сознании индивида, оказывается не соответствующим действительности, искажённым и неполным. Так как оно формируется под влиянием противоречий между внутренними побуждениями и внешними запретами, т.е. в действительности человек не осознает себя, а также не понимает истинных мотивов своих чувств и поступков [5].

Рассматривая проблему застенчивости, психоаналитики полагают, что она также является внешним проявлением глубинного бессознательного конфликта. З. Фрейд рассматривал застенчивость как некоторый симптом неудовлетворённого эдипова комплекса [2, с. 28].

Бихевиористы считают, что застенчивые люди просто не овладели необходимыми для эффективного общения социальными навыками. Исходя из бихевиористской концепции, застенчивость может сформироваться у ребенка в результате его попыток занять достойное место в том мире, где главенствуют взрослые [4].

Представители экзистенциальной психологии указывают на связь застенчивости с чувством личной незащищенности, которое вызвано страхом быть отвергнутым другими людьми. В контексте процесса формирования чувств и эмоций человека, застенчивость выступает либо как тождество чувства страха (Д. Болдуин, К. Гросс), либо как выражение чувства стыда или вины (В. Штерн, В. Зеньковский, Д. Изард). Вместе с тем все психологи отмечают связь застенчивости с особенностями самосознания ребенка и связанного с ним отношения к людям: неуверенность в себе, отрицательная самооценка, недоверие к окружающим [3].

Застенчивость может быть как состоянием (носит временный характер), так и свойством личности или чертой характера, которая проявляется ярко, постоянно и определяет поведение ребенка.

Застенчивость социально обусловлена и проявляется в ходе взаимодействия людей. Основными источниками застенчивости являются тревожность и страх перед людьми. Фундамент застенчивости закладывается в детстве, а ее проявления во многом обусловлены воспитанием родителей, учебных заведений и социальной среды.

Анализ возрастного аспекта проявления застенчивости показывает, что ее предпосылки прослеживаются уже в раннем возрасте. В дошкольном возрасте эти качества уже во многом определяют поведение ребенка. Выделяют следующие категории детей, которым свойственно проявление застенчивости:

– дети с ранним проявлением застенчивости, которые находились в дошкольных учреждениях с раннего возраста. В их поведении и общении присутствуют робость, молчаливость, стеснительность, что затрудняет вступление ими в контакт с кем-либо. Они трудно привыкают к незнакомым людям, предпочитают играть одни. В период 3-4 лет эти дети характеризуются как очень необщительные, стеснительные, не отвечающие на обращение к ним. При этом родители отмечают, что дома дети не отличаются молчаливостью, с родными разговаривают охотно, однако с раннего детства избегают общения с посторонними;

– дети, у которых застенчивость проявляется в более старшем возрасте. Они начинают посещать детские учреждения с 3-4 лет. До этого они воспитывались дома. Родители не замечали каких-либо проявлений застенчивости, хотя при вступлении в общение с незнакомыми людьми, ребенок иногда чувствовал себя скованно. При поступлении в детские сады отрицательных проявлений также не проявлялось. Эти дети характеризовались воспитателями как скромные и дисциплинированные. Они лишь немного более нуждались в помощи, внимании, приветливом тоне общения.

Особенно ярко застенчивость проявляется на 5-6 году жизни детей, что обусловлено формированием в этом возрасте у детей потребности в уважительном отношении к ним со стороны взрослого, началом развития самооценки.

Принято выделять 3 формы проявления застенчивости:

▪ Поведенческие (внешние):

– скованность движений;

– при общении принимают напряженную позу, сутулятся, нагибают голову, теребят руки или одежду, трогают волосы или лицо;

– избегают встречаться с собеседником глазами;

– речь тихая, часто невнятная, неразвернутая; в разговор сами не вступают.

▪ Психоэмоциональные (внутренние):

склонны к внутреннему способу выражения эмоций, сдержанны в их внешних проявлениях.

▪ Физиологические:

– дети краснеют в ходе общения или выступления;

– учащенное сердцебиение.

Основные причины застенчивого поведения детей:

– отношение ребенка к оценке взрослым (как реальной, так и ожидаемой) его деятельности в целом или отдельных действий. У застенчивых детей наблюдается обостренное восприятие и ожидание оценки;

– собственное отношение ребенка к своим конкретным действиям вне зависимости от оценок взрослого. Ребенок ведет себя застенчиво в ситуациях ожидания неуспеха в деятельности;

– общая самооценка ребенка, которая отражается в его неуверенности в положительном отношении к нему взрослого, в одновременном желании и боязни привлечь к себе его внимание, выделиться из группы сверстников, а в целом - оказаться в центре внимания;

– потребность оградить внутреннее пространство своей личности от постороннего вмешательства [2, с. 34].

Факторы, способствующие формированию застенчивого поведения детей:

- темперамент (тип нервной системы), полученный при рождении;

- застенчивые родители;

- очередность рождения: чаще застенчивыми бывают первые или единственные дети - те, на кого приходится основной груз родительских ожиданий и ошибок;

- гиперопека со стороны родителей;

- авторитарный стиль общения родителей.

Застенчивые дети доставляют меньше хлопот, чем непослушные и озорные, поэтому внимания им уделяется меньше, в то время как именно таким детям оно необходимо. Они не заявляют об этом открыто, однако потребности в доброжелательном внимании, уважении к своей личности у них развиты очень сильно. Без удовлетворения этих потребностей у ребенка не закладывается тот фундамент, который лежит в основе его развития доверия к людям, которое позволяет активно и безбоязненно входить в окружающий мир, творчески осваивать и преобразовывать его. Взрослый должен

воспитывать в себе умение быть внимательным к ребёнку не только в случае, когда тот обращается за помощью или поддержкой, но и тогда, когда она, на первый взгляд не нужна ему [4].

Лучшим способом исправить поведение застенчивого ребенка является групповой метод работы с такими детьми. Он позволяет смоделировать различные ситуации, связанные с контактом с другими людьми, с возможностью проявить себя на публике, в относительно безопасной обстановке, и тем самым получить позитивный опыт и скорректировать самооценку. Другое направление – сказка, которая нацелена на развитие у ребёнка способности к рефлексии в окружающих его обстоятельствах, хотя он ещё не осознаёт мотивы своего поведения и не выстраивает их в систему по степени значимости. Во внутреннем мире ребёнка лишь начинается формироваться определенность и устойчивость. Сказки богаты вариантами поведения и отношений между людьми [1, с. 36]. Завершение сказок показывает варианты проявления застенчивости и разных видов самооценки.

Примечания

1. Варца Е. С. Нравственное воспитание дошкольников средствами сказки // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». Майкоп : Изд-во АГУ. Вып. 4. 2014. С. 34-38.
2. Векилова С. А. История психологии: конспект лекций. М. : АСТ; СПб. : Сова, 2005. С. 106.
3. Галигузова А. Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 28-38.
4. Галигузова Л. Н. Застенчивый ребёнок // Дошкольное воспитание. 2000. № 4.
5. Карпенко В. Застенчивость // Воспитание школьников. 1995. № 2. С. 2-7.
6. Психологические теории и концепции личности. Краткий справочник. В кн.: Горностаев П., Титаренко Т. (ред.) Психология личности: словарь-справочник. К. : Рута, 2001. [Электронный ресурс]. URL: <http://psylib.org.ua/books/psiteol/txt23.htm>
7. Горшков Е. А. Социально-психологическая теория Ч.Х. Кули. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия [Электронный ресурс]. URL: http://sociosphaera.com/publication/conference/2013/168/socialnopsihologicheskaya_teoriya_ch_h_kuli/
8. Чайкина С. В. Анализ подходов к проблеме изучения самооценки ребёнка в психологической литературе // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов [Электронный ресурс]. URL: <http://jurnal.org/articles /2014/psih33.html>

УДК-159.922.6

Е.С. Варца, Е.А. Михайлова

САМООЦЕНКА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье раскрывается проблема влияния самооценки на становление личности в подростковом возрасте. Данный период онтогенеза является критическим и, в то же время, одним из самых значимых в жизни каждого человека. И от особенностей формирования самооценки подростка зависит его психологическое здоровье. Ведь самооценка, в свою очередь, тесно связана с наиболее важными для становления и развития личности свойствами и процессами, такими, как социализация, самореализация, самоопределение, самоутверждение, мировоззрение, самосознание.

Ключевые слова: подросток, индивидуальность, самооценка, развитие, формирование, становление личности, социализация, психологическое здоровье.

Подростковый возраст – это период развития человека, который характеризуется переходом от зависимого детства к самостоятельной взрослости. Данный возрастной этап отличается интенсивностью не только физиологического созревания, но и психического и личностного развития подростка. При этом подросток полноценно ощущает все изменения, происходящие с ним, осознает и переживает их. Именно в этом возрасте происходит формирование устойчивого представления о себе, то есть устанавливается самооценка подростка. В этот период у подростка активно формируется чувство собственного достоинства, определяется степень уверенности в себе, подросток

учится ставить перед собой важные цели и достигать их, а также управлять своими чувствами и эмоциями – идет процесс формирования социально и психологически здоровой личности.

Становление самооценки тесно связано с активными действиями подростка. В различных видах деятельности он учится проявлять себя, обращая внимание на свое «Я», анализируя и оценивая свои поступки или умения в различных ситуациях. Подросток также учится принимать собственные решения, учитывая требования, предъявляемые обществом, соблюдая или нарушая нормы, правила и ценности, существующие в данном социуме, то есть он учится брать ответственность за свои слова, мысли, чувства и действия, следовательно, активно социализируется и развивается как личность.

Для подростка важнейшую роль играет общение со сверстниками и со взрослыми. Именно взаимодействуя с ребятами своего возраста, подросток сравнивает себя с ними, понимает их и обращает внимание на свое поведение, анализируя, как нужно поступать, как нет, что хорошо, а что плохо, что правильно и что недопустимо. При этом подросток находит среду самовыражения именно в кругу сверстников, ведь там он находится в таком же промежуточном состоянии между детством и взрослостью, где все подростки стоят на пути самоопределения в этой жизни. Общение со сверстниками настолько значимо в отрочестве, что Д.Б. Эльконин и Т.Д. Драгунов предложили придать ему статус ведущей деятельности этого возраста [1]. Ведь интимно-личностное общение является одним из важнейших элементов психофизиологического развития подростка.

К тому же, именно в кругу сверстников, с теми, кто испытывает те же ощущения, чувства, подросток стремится поделиться своими переживаниями в жизни, будь то физиологические, психологические или социальные изменения. Так, общение со сверстниками играет одну из главных ролей в социальном становлении подростка. То есть, в среде ребят близкого возраста подросток наиболее полно может изучить себя, кто он, и кем он хочет быть. Он обращает внимание на черты своего характера, на свое поведение и реакцию в различных ситуациях, на то, как он одет, как он выглядит, что ему интересно, и что необходимо ему для того, чтобы стать интересней для своих друзей. На данном этапе развития ребенок пытается найти близких по духу людей – сверстников, с которыми он будет чувствовать схожесть проблем, переломов в жизни или интересов и увлечений. Подросток нуждается в том, чтобы быть принятым, чувствовать принадлежность к какой-либо социальной группе, взаимодействовать и жить с друзьями общей жизнью.

В подростковом возрасте также формируется индивидуальность, которую ребенок может долгое время для себя определять. От чего и происходит зачастую появление необычных интересов у подростков, например, создание неформальных групп, или же, страстное увлечение каким-либо творчеством или хобби. Именно в этот период подросток ищет себя, познает себя и свой характер, который он может корректировать, что в той или иной мере зависит от степени принятия самого себя, то есть от уровня самооценки, которая, в свою очередь, формируется и изменяется в результате общения с друзьями. При этом подростку необходимо быть признанным и уважаемым благодаря своей неповторимости, индивидуальности.

Кроме того, для нормального развития личности подростка и его нормального психологического здоровья важное место занимает его общение с взрослыми. Однако, внутренний мир ребенка подросткового возраста весьма противоречив, в связи с этим, взрослый должен строить свои отношения с ним, понимая и принимая такое кризисное развитие личности подростка. Дети в это время остро нуждаются во взрослом друге, в таком друге, который, с одной стороны, будет выступать образцом той взрослости, к которой стремится подросток. А с другой стороны, взрослый должен быть другом-руководителем, назначение которого состоит в том, чтобы помочь подростку в познании и оценке самого себя, своих возможностей и способностей, своего места и роли в этом обществе и в мире взрослых. Таким другом может стать для подростка его родитель или старший брат либо сестра. Этот взрослый будет авторитетом для него, примером. Поэтому этот человек крайне важен для становления самооценки и личности подростка в целом.

При этом подростку нужна и важна совместная деятельность с таким взрослым. Такое взаимодействие должно строиться на схожести каких-либо интересов и увлечений. Так, примером сотрудничества подростка со взрослым может служить помощь подростка своим родителям в различных делах по дому или же подросток и взрослый могут разделять увлечения друг друга и заниматься интересным для них обоим делом. Именно совместная деятельность подростка и взрослого рождает общность переживаний, чувств, настроений, облегчает контакты с подростком, порождает эмоциональную и духовную близость [1].

Сотрудничая с ребенком, родители могут многое требовать от него, как от взрослого, самостоятельного человека, ведь подростку важно своевременно прийти к взрослости и принять ее. С

другой стороны, родителям также необходимо предоставлять достаточную свободу своему ребенку, уважать его мнения и интересы, советоваться с ним в принятии какого-либо решения, касающегося его личных и общих семейных проблем и вопросов. Подростку необходимо чувствовать себя нужным и полезным, значимым и уважаемым. В этом случае у него формируются такие черты, как чуткость, отзывчивость, заботливость и желание прийти на помощь. Взаимные доверительные и уважительные отношения взрослого с подростком сформируют у ребенка потребность в таких отношениях с другими людьми, которые становятся привычными в поведении подростка в социуме.

К тому же, так как подростковый возраст характеризуется интенсивным становлением самооценки, то значительную роль играет отношение взрослых к возможностям и успехам своих детей в этот критический для них период развития. Ведь чрезмерная похвала в адрес своего дитя может привести к развитию у него зазнайства и отрицательной самооценки, эгоизму либо, наоборот, ребенок будет ощущать разницу оценки себя своими родителями и другими людьми, что приведет к внутренней дисгармонии и породит недоверия к людям. Но и недооценка подростка, его возможностей и способностей со стороны родителей может повлиять на появление у него неуверенности или замкнутости в себе, привести к закомплексованности и нелюбви к своему Я. Например, если самооценка школьника гораздо выше оценки его учителем, то это приводит к нарастанию неудовлетворенности и отчуждения у ребенка [2].

В данный период созревания личности внутренний мир подростка достаточно нестабилен и сложен. Поэтому родителям необходимо бережно к нему относиться, стараться понимать и принимать подростка, его желания, потребности, интересы, увлечения, мнения. При этом важно, чтобы подросток, имея свою точку зрения, мог быть выслушанным родителями, которые умеют принять его таким, какой он есть. Тогда ребенок будет доверять свои чувства и переживания им, а не другим людям, которые могут направить подростка на неверный жизненный путь. Взаимодействуя с родителями, советуясь с ними, подросток будет чувствовать уверенность в своих силах, ощущать поддержку и опору с их стороны, что крайне важно в развитии личности. Ведь тогда подросток сможет адекватно себя оценивать, анализировать свои действия и поступки, принимать свои сильные и слабые стороны, корректировать характер и без особых трудностей становиться по-настоящему взрослым и самостоятельным человеком и личностью, умеющей брать на себя ответственность за свои слова и поведение.

Также, подросток должен научиться предъявлять самому себе адекватные своим возможностям требования, которые соответствуют его потребностям, желаниям и интересам.

Таким образом, самооценка в подростковом возрасте имеет тенденцию к интенсивности развития и другие особенности. Именно в данный кризисный период онтогенеза у человека формируется отношение к себе как к личности, как полноценного члена общества, в котором он может самостоятельно функционировать, подчиняясь его правилам и нормам и обладая определенными правами. Так, в становлении самооценки подростка большое значение имеет его ведущий вид деятельности – интимно-личностное общение, в котором приобретает ценный опыт взаимодействия с такими же подростками, которые так же ищут себя в этом мире. И, кроме общения со сверстниками, для нормального развития самооценки и личностного становления в целом, подростку необходимо особенное отношение взрослых к его развивающейся личности и определенный тип общения с ними.

Примечания

1. Мандель Б. Р. Возрастная психология : учебное пособие. М. : Вузский учебник : ИНФРА-М, 2013. 352 с.
2. Психология подростка / под ред. А. А. Реана. М. ; СПб., 2007.
3. Реан А. А. Психология личности. СПб., 2013.



Е.С. Вареца, Ю.И. Попова

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В данной статье были рассмотрены негативные проявления влияния профессии на личность профессионала. Механизм возникновения профессиональных деформаций многосложен и имеет сложную динамику проявления и затрагивает различные стороны психики человека. Особое значение приобретает профессиональная деформация врачей, от которых зависит здоровье и жизнь людей.

Ключевые слова: личность профессионала, деформация личности, профессиональная деформация, отношения «врач – больной».

Проблема профессиональной деформации медиков является актуальной с самого начала развития медицины, еще со времен Гиппократов. Однако, особенно часто эта проблема стала обсуждаться в конце XIX в., а в начале XX в. социолог П. Сорокин для обозначения особого социально-психологического феномена ввел в научный оборот специальное выражение «профессиональная деформация» [2].

Труд положительным образом воздействует на психику человека, на его личностные особенности. Однако воздействие труда может носить и регрессивный характер. Отрицательное воздействие профессии на личность может носить, как полный, так и частичный характер. В случае частичного характера негативного воздействия в профессиональном развитии затрагивается какой-то элемент, а в целом функционирование остается эффективным. При полном регрессе, негативные процессы затрагивают отдельные структуры психологической системы деятельности, что приводит к ее разрушению, снижает эффективность выполняемой профессиональной деятельности.

Негативными проявлениями влияния профессии на личность профессионала являются различного рода профессиональные деформации. Сам термин деформация латинского происхождения, он означает – искажение. В прямом смысле – это изменение каких-либо физических характеристик тела под воздействием окружающей среды. Когда речь идет о профессии, то под деформацией мы подразумеваем всякое изменение, вызванное профессией, наступающее в организме и носящее стойкий характер [1].

С данной точки зрения деформация имеет диффузный характер, она распространяется на все стороны психической и физической деятельности работника профессионала, которые изменяются под воздействием профессии. В соответствии с этим, традиционное понимание профессиональной деформации связано именно с отрицательным воздействием профессии на психические и физические процессы, затрудняющие его поведение в обычной и профессиональной жизни и, что, в конечном счете, приводит к снижению эффективности трудовой деятельности.

Механизм возникновения профессиональных деформаций многосложен. Некоторые факторы профессиональной деятельности, возникшие первоначально, вызывают негативные изменения в профессиональной деятельности, поведении и общении. По мере повторения воздействия таких факторов отрицательные изменения в личности накапливаются, приводя к ее перестройке. Возникают временные негативные явления, а затем и вовсе могут исчезнуть и положительные, а на их месте укореняются негативные качества, изменяющие профиль личности работника. При повторении ситуаций, негативные изменения формируются полностью, закрепляются. Наступает устойчивое изменение и искажение личности профессионала, что и является профессиональной деформацией.

Профессиональная деформация имеет сложную динамику проявления, она затрагивает различные стороны психики человека: когнитивную, мотивационную, сферу личностных качеств. В результате появляются специфические установки, представления, развитие определенных черт личности. Деформация каких-либо структур личности, возникает как следствие развития определенных изменений в личности: познавательных образований, мотивов, в результате высокой степени специализации деятельности.

Многие исследователи отметили признаки, характерные для профессиональной деформации врачей, характерные для эпохи научно-технического прогресса. Это так называемая «потеря больно-

го», когда лечащий врач не видит в пациенте живого человека, не учитывает его личностных особенностей, а относится к нему, как к «своей работе». Зачастую данный признак называют «ветеринаризацией» медицины. Например, Н.В. Элыптейн [3] говорит о заслонении личности больного анализами и графиками вследствие того, что былой принцип отношений «врач – больной» все более подменяется принципом «врач – аппарат – больной». Говоря о стандартизации общения врача с пациентом, мы можем отметить, что все сводится к результатам анализов, и инструментальных методов исследования, произносятся специфические термины, непонятные больному выражения о динамике каких-либо исследований.

Об изменениях в структуре личности врача пишут многие авторы. Особое внимание уделяется так называемому «приборному фетишизму», который проявляется установкой на обезличивание больного, упрощенный сбор анамнеза, невнимание к особенностям личности пациента. Исследуя проблему узкой специализации, нельзя не отметить недостаточно широкой общекультурной уровень подготовки специалистов, многие исследователи порой делают выводы о негативных последствиях узкой специализации профессионалов, таких как [3]:

- односторонность восприятия и понимания;
- узость мышления;
- субъективизм и однобокость диагноза;
- преувеличение значимости биологических и недооценка роли социальных и психологических факторов болезни;
- врач концентрируется только на одном органе, а не на всем организме в целом; медицинское мышление, когда медики сосредотачиваются на частном в ущерб общему;
- лечащий врач «превращается» или в диспетчеров (участковый терапевт), или в механического манипулятора (хирург);
- встречается также деформация этической и юридической стороны вопроса (особенно при групповых формах курирования больного);
- утрата индивидуального подхода к пациенту; отсутствие в профессиональной деятельности медиков «лечения словом»; нетерпимость, а порой и грубость в общении с пациентами;
- отсутствие чувства такта, в отношении, как пациентов, так и коллег в присутствии больных и т. д., и т. п.

А.Н. Орлов [3] в своем исследовании, посвященном культуре общения медицинских работников, дает большой список примеров, касающихся непрофессионального отношения медицинских работников к пациентам, приводящие к печальным последствиям. Р. Конечный и М. Боухал, изучавшие профессиональную деформацию врачей и медицинских сестер, отмечают, что профессиональной деформацией являются и поведение, и выражения медицинских работников, при которых под влиянием привычки проявляется черствость по отношению к больным в такой степени, что у немедиков порой создается ошибочное впечатление бездушия и цинизма [1]. По их мнению, профессиональная деформация проявляется также в использовании так называемого профессионального жаргона, который также используется в присутствии пациентов.

Подобные явления обнаруживаются и в других видах профессиональной деятельности, относящейся к сфере деятельности «человек – человек». Зачастую трудности возникают, когда необходимо профессионально продемонстрировать свои умения именно в процессе коммуникации с пациентами. Это проявляется, например, в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов, судей, сотрудников силовых структур, в управленческой, педагогической сферах деятельности и др.

Примечания

1. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб. : Речь 2004. 272 с.
2. Носкова О. Г. Психология труда : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. Е. А. Климова. 6-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2011. 384 с.
3. Эмоциональное выгорание. [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

Е.С. Вареца, А.А. Чупеко

ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности неполных семей и специфика деформации личности родителя и ребёнка в такой семье. Представлены варианты возможной организации психолого-педагогического просвещения родителей. Выделены правила, которые являются общими в работе с любым типом неполных семей.

Ключевые слова: семья, неполная семья, гиперопека, просвещение.

Дети из неполных семей нередко сталкиваются с множеством психологических и социальных проблем, в разрешении которых нужна квалифицированная помощь профессионального психолога. Эти трудности становятся особенно заметны в подростковом возрасте. У таких детей наблюдается большая эмоциональная нестабильность и личностная незрелость, повышенная чувствительность, пассивность, застенчивость, пугливость [2].

Не только дети, но и мамы в неполных семьях нуждаются в помощи психолога, так как у них довольно часто наблюдается личностная деформация, что сказывается на их отношениях к своим детям. У таких матерей появляются следующие отрицательные стороны характера: недоверчивость, подозрительность, нетерпимость, упрямство, ригидность мышления. Мать, воспитывающая ребёнка одна, пытается компенсировать эмоциональную неудовлетворённость, опекой о нем, привязывает его к себе, изолируя от общения с друзьями и ровесниками. Такой вариант взаимоотношений «мать – ребёнок» нуждается в психологической помощи [1].

Некоторые мамы чересчур опекают собственных сыновей и дочерей, тем самым проявляют гиперопеку к ним, из-за страха одиночества и чувства внутреннего беспокойства. Выбрав ребёнка в качестве психологической защиты от травмирующего воздействия актуальных трудностей, мать не подозревает, что этим она может лишить собственного ребёнка детства и возможности в будущем устроить свою жизнь.

Воспитание детей является серьёзным и важным делом, требующим специальных знаний. Но большинство родителей, как правило, не готовы к воспитательской деятельности, так как их этому никто и никогда специально не учил. Возможный выход из подобной ситуации – организация психолого-педагогического просвещения родителей.

Чтобы достичь желаемого результата, во-первых, потребуется разработка специальных программ такого просвещения применительно к различным ступеням возрастного развития детей. Во-вторых, нужно определить формы преподнесения важной для родителей информации по вопросам установления взаимоотношений с детьми. В-третьих, решить вопрос о том, какие специалисты будут задействованы в просвещенческой работе с родителем. В-четвёртых, принципиально наладить каналы обратной связи, с тем, чтобы иметь возможность определить действенность психолого-педагогического просвещения на новые запросы родителей.

В работе с неполными семьями специалисты по психологии должны учитывать её разнообразность, потому что в любой из них возможно появление специфичных проблем. Хотя возможно выделить ряд правил, которые являются общими в работе с любым типом неполных семей.

- Психолог-консультант не должен брать на себя роль авторитетного лидера, единственного источника достоверной информации и знатока, способного решать любую семейную проблему.
- Специалист лишь сообщает информацию об особенностях развития и поведения ребёнка, раскрывая зону альтернативных решений проблемы.
- Психолог не должен интерпретировать и оценивать поведение родителей или ребёнка. Его задача – оказание психологической поддержки в продуктивной постановке семейной проблемы, её анализе и успешном разрешении самими членами семьи.

Несмотря на то что неполная семья не такое уж редкое явление в нашем обществе, существует множество психологических проблем, которые, к сожалению, не всегда известны ни членам таких семей, ни тем, кто по роду своей деятельности сталкивается с ними.

Примечания

1. Сарджвеладзе Н., Беберашвили З., Джавахшвили Д., Махашвили Н. Травма и психологическая помощь. М. : Смысл; ЧеРо, 2005.
2. Воспитание детей в неполной семье / под ред. Н. Е. Ершовой. М., 1980.

УДК-159.942:642.5

Е.С. Вареца, М.А. Шумков

ПРИЧИНЫ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ В СИСТЕМЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности проявления стресса в системе общественного питания. Выделены факторы возникновения стрессовых ситуаций и намечены пути их преодоления.*

***Ключевые слова:** стресс, система общественного питания, эустресс, дистресс.*

Исследования касаются стрессовых состояний относятся к области психологии, которая, с недавних пор, развивается благодаря актуальности данного вопроса. Результаты, которые были получены, в рамках изучения влияния стресса, на организм человека, заставляют более внимательно изучить тенденции развивающегося общества и влияние его на психику отдельных слоёв населения, чья профессиональная деятельность неотъемлемо сопряжена со стрессовым фактором.

Очевидно, что стресс как психологическое явление, способен кардинально влиять как на внутреннее состояние человека, так и на результат его деятельности. Осознавая данное обстоятельство, неминуемо возникает вывод, что появление стрессовых состояний в коллективе ведёт к уменьшению качества командной работы, конфликтам, увеличению числа ошибок допущенных сотрудниками, и как результат, приводит к материальным потерям самого предприятия [1].

Мы, опираясь на мнение психологов-исследователей, и собственный опыт, рассмотрим причины наиболее часто встречающихся факторов стресса и пути их решения, возникающие в коллективах, работающих в системе общественного питания.

Независимо от вида деятельности и социального статуса, человек находясь во взаимодействии с обществом, неизбежно переживает стрессовые ситуации. Другое дело, когда стресс приобретает затяжной характер и обусловлен чрезмерным эмоциональным и физиологическим напряжением. Психологи, в настоящее время, выделяют две категории стресса – это эустресс (стресс, вызванный положительными эмоциями) и дистресс (эмоциональные переживания, отрицательно воздействующие на организм) [3].

В первом случае эустресс активизирует познавательные процессы, способствует адекватному восприятию реальности, развивает долгосрочную память. Дистресс, в своём проявлении, влияет отрицательно на все жизненные процессы в организме и является одним из факторов риска сердечно-сосудистых систем, злокачественных опухолей, психических заболеваний, дестабилизирует работу желудочно-кишечного тракта и центральной нервной системы.

Однако, возникнув в рабочей обстановке, дистресс, переносит своё воздействие и на нерабочее время, тем самым внося изменение в внутриличностные характеристики человека. Изменяется восприятие объективной реальности, негативное отношение к работе переходит в отрицательное отношение к жизни. Причинами возникновения подобных обстоятельств может стать постоянная нехватка времени, необходимость выполнять противоречивые указания администрации, возрастающее непонимание со стороны руководства [2].

Как один из факторов, ведущих к стрессовым ситуациям, в системе общественного питания, можно выделить неудовлетворительные условия труда (недостаточное освещение, чрезмерный

уровень шума, допущенное к эксплуатации неисправное оборудование). У человека, который находится в замкнутом пространстве продолжительное время (12-16 часов), в коллективе, где у каждого работника есть собственное мнение касаясь его социальной роли и отношения к рабочим обязанностям, неминуемо возникнут признаки психологического стресса.

Для улучшения качества работы предприятия и психоэмоционального состояния коллектива следует изначально проводить логику с целью выстраивания четкой вертикали взаимоотношений и материальной ответственности сотрудников [1]. В ходе профессиональной деятельности коллектива мотивировать персонал на отказ от вредных привычек (сигареты, алкоголь), проводить работу с целью искоренения нецензурной лексики работников. Постоянно осуществлять мониторинг с целью заблаговременного выявления конфликтных ситуаций, с последующей профилактикой и недопущением подобных предпосылок.

Понимая тот факт, что целью любого сотрудника предприятия является материальная сторона его деятельности, необходимо грамотно выстраивать политику взаимоотношений работника и работодателя с целью постоянной мотивации последнего на улучшение качества выполняемой работы. Не последнюю роль в организации положительной психоэмоциональной атмосферы в коллективе может послужить регулярные собрания коллектива, где право высказаться будет дано каждому из работников.

Работа в системе общественного питания изначально имеет предрасположенность к возникновению стрессовых ситуаций и такие действия как планирование рабочего дня, анализ выполненной работы и адекватное рассмотрение допущенных ошибок может существенно снизить вероятность возникновения стресса у работников предприятия общественного питания.

Примечания

1. Кабушкин Н. И. Основы менеджмента : учебное пособие. 11-е изд. М. : Новое знание, 2009. 336 с.
2. Леонова А. Б., Чернышева О. Н. Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы : хрестоматия. М. : Радикс, 1995. 448 с.
3. Психология стресса : учебное пособие. Ставрополь : Изд-во СГУ, 2007. 325 с.
4. Стресс жизни : сборник / сост.: Л. М. Попова, И. В. Соколов. СПб., ТОО «Лейла», 1994. 348 с.

УДК-371.398:37.036

Р.А. Галустов, Д.К. Лалаян

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

В современных условиях развития системы российского образования особое место отводится дополнительному образованию детей. На уровне государства решаются вопросы эффективности дополнительного образования. Открываются новые учреждения дополнительного образования, привлекаются высококвалифицированные кадры для занятий с детьми с целью выявления, развития и поддержания наиболее способных, творчески-одаренных детей.

В законе «Об образовании в РФ» говорится о том, что дополнительное образование должно удовлетворять образовательные потребности человека «в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании» [1]. Дополнительное образование направлено на реализацию ФГОС нового поколения и призвано развивать целостную, гармоническую личность.

Важно понимать, что дополнительное образование не является неким придатком к основному образованию, расширяющему возможности образовательных стандартов. Дополнительное образование является самостоятельной образовательной средой, которая направлена на взаимодействие с семьей, школой, социумом, предоставляя при этом возможность каждому учащемуся заниматься разными видами деятельности, обеспечивая активное включение ребенка в социальные отношения окружающей среды и возможность общения.

Основной его функцией является удовлетворение постоянно меняющихся социокультурных потребностей детей. Возможность выбора своего индивидуального творческого пути развития предоставляет именно дополнительное образование. Получив такую возможность, ребенок включается в занятия по интересам, что создает условия для достижения успехов в выбранном виде деятельности независимо от успеваемости по дисциплинам базового образования. Дополнительное образование способствует развитию творческой активности школьников, помогает реализовать личностные качества, раскрыть весь потенциал, который чаще всего остается невостребованным основным образованием [2, с. 85].

Некоторые специалисты рассматривают дополнительное образование как некий «социальный лифт», который дает возможность не особо успевающим, обладающим средними знаниями и способностями ученикам основной школы в полной мере активизировать свои творческие способности, проявить себя как лидер, способный к инициативе и самостоятельности. А это именно те качества, которые необходимы человеку для нормального существования в современном мире.

Система дополнительного образования является одной из ступеней в развитии творческих способностей, так как в ее основе лежат свободный выбор каждым ребенком направления и вида деятельности. Ребенок сам выбирает то, что ему близко, что отвечает его познавательной потребности. За счет этого в полной мере раскрываются его дарования, творческие способности.

Дополнительно образование открывает большие возможности для саморазвития обучающихся, помогает им проявить себя творчески, способствует готовности к сотрудничеству, работе в коллективе. Это происходит за счет отсутствия жестких рамок организации и проведения занятий, психологической и физической разгрузки обучающихся. Специфика дополнительного образования позволяет создавать условия, которые способствуют формированию самоопределения, самореализации и саморазвития личности.

Существующие на сегодняшний день направления дополнительного образования можно условно разделить на шесть основных категорий:

- туристическо-краеведческая;
- естественнонаучная;
- художественная;
- социально-педагогическая;
- техническая;
- физкультурно-спортивная.

Педагогу, работающему в системе дополнительного образования, необходимо уметь правильно определить, есть ли у ребенка природные задатки к занятиям тем или иным видом творчества. Для этого на первых занятиях целесообразно проводить психолого-педагогическую диагностику с тем, чтобы помочь ребенку сделать правильный выбор, направить в нужное русло имеющийся потенциал и обозначить перспективы развития в выбранном виде деятельности [3, с. 23].

Занятия в центрах дополнительного образования необходимо выстраивать таким образом, чтобы ребенок ощущал некую свободу в действиях, радость творчества. Изначально взаимодействие педагога и детей носит положительный характер. Для их совместной деятельности свойственно желание самореализоваться в творческом плане, удовлетворить свои личностные и профессиональные потребности. Педагог дополнительного образования должен искренне поддерживать задумки обучающихся, не мешать полету фантазии, воображения. Педагог должен направлять действия ученика, но, ни в коем случае не навязывать свои идеи, замыслы. Он должен чувствовать тонкую душевную организацию ребенка, помогать ему развиваться, используя при этом самые разнообразные педагогические методы и приемы. Создавая и поддерживая такую атмосферу взаимодействия, педагог создает оптимальные условия для раскрытия творческих способностей обучающихся.

Важно, чтобы ребенок в процессе своей творческой деятельности получал физическое, эстетическое и духовное наслаждение, чтобы у него возникала потребность к самопознанию, саморазвитию и самореализации своих способностей.

Таким образом, именно в системе дополнительного образования заложен огромный воспитательный потенциал. Развитие творческих способностей детей становятся неотъемлемой частью деятельности педагога в системе дополнительного образования, и нуждается во всесторонней поддержке. Условием развития творческих способностей является педагогически целесообразно организованная среда, позволяющая самореализоваться ребенку в определенном виде деятельности.

Примечания

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).

2. Иванова Т. В. Социально-педагогическая составляющая системы дополнительного образования детей // Педагогика: традиции и инновации : материалы международной заочной научной конференции. Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 84-87.

3. Угольников Е. Н. Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования // Молодой учёный. 2015. № 22.3. С. 22-24.

УДК-331.5:316.35:159.9

Д.А. Дорош

РАЗРАБОТКА ПУТЕЙ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ БЕЗРАБОТИЦЫ МОЛОДЁЖИ И ЕЁ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

*ФГБОУ ВО «Владимирский юридический институт
Федеральной службы исполнения наказаний России», г. Владимир*

Аннотация. В данной статье представлены основные аспекты разработки и реализации комплекса мер, направленных на снижение безработицы в среде молодежи, а также рассмотрены основные проблемы ее возникновения.

Ключевые слова: безработица, образование, служба занятости, молодежь, трудоустройство.

Одной из наиболее острых проблем современного общества в целом является проблема безработицы. Однако, на сегодняшний день, любая проблема охватывает все государства в целом, что обуславливается процессом глобализации. Действительность такова, что не смотря на общую тенденцию и определенные закономерности, которые прослеживаются в вопросе исследования безработицы, тем не менее существует ряд факторов, которые остаются в тени, в частности это психологические аспекты. Ведь совокупность безработных людей складывается из каждого индивида в отдельности, соответственно для укрепления экономики, рынка труда и в целом положения Российской Федерации на международной арене необходимо понимать современные проблемы в сознание безработных людей, их мотивы и цели, на основании чего необходимо искать пути решения существующих проблем. Однако, не смотря на то, что безработица действительно имеет огромную актуальность, мне бы хотелось рассмотреть проблему безработицы и ее причинно-следственную связь в среде молодежи.

Итак, следует понимать, что безработица в целом, представляет собой превышение предложения рабочей силы над спросом на рабочую силу. Человек, соответственно в возрасте от 16 до 72 лет, считается безработным, если он:

- 1) не работает из-за ожидания выйти на новую работу;
- 2) временно лишен работы, то есть, уволен и не работает;
- 3) ищет работу [3, с. 487].

Что же касается конкретно молодежи, то, на мой взгляд, молодежь – это скорее условное обозначение и каждый вкладывает в него что-то свое, но я, так как являюсь студентом, в данной работе буду определять эту группу не возрастом, а самореализацией, т.е. молодой, не до конца определившийся человек, в идеале – студент. Как правило, молодых людей в такой период занимают проблемы не только «взрослого» характера (налоги, продукты, коммунальные услуги и т.д.), но и проблемы характерные именно для периода становления личности, о которых в большей мере и пойдет речь.

Таким образом, согласно ст. 7 ч. 1 Конституции РФ, «Российская Федерация – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека» [1], данная статья, можно сказать, развивает положение о том, что человек, его права и свободы являются высшей ценностью государства, следовательно, все, что не делается – делается в его интересах. Другой смысловой выдержкой из интервью известных политиков является то, что будущее в руках молодежи. Если объединить смысл вышеизложенного, то получится, что всё делается для человека, а его будущее в руках молодежи, следова-

тельно, немало внимания должно занимать и благоустройство жизни молодых людей. Однако на практике всё не так уж и просто.

Одним из весомых фактов, казалось бы, обеспечивающих легкую жизнь молодым, является «право на первое бесплатное образование», но даже тут таится масса уловок, которые оказывают негативное влияние на сознание молодых людей, среди данных факторов можно выделить следующие:

- Что значит «первое»? А это значит, что при наличии диплома о высшем образовании, даже если обучение проходило на платной основе, реализовать своё право на бесплатное образование ты уже не сможешь. Таким образом, если ты вдруг плохо сдал экзамены и не проходишь на конкурсной основе туда, куда хотел, то выход есть: учиться платно, или идти на другую специальность. И тут возникает вопрос: свободное развитие человека там, где он не хочет? Или ему придется заплатить за желаемый результат?

- Что означает «бесплатное»? А это значит, что тебе придется сдать экзамены и на конкурсной основе бороться за «бесплатное» место. Как ни странно, результат единого государственного экзамена не всегда является показателем интеллекта человека, зачастую, многое зависит от удачи.

Если говорить о последующей проблеме, о трудоустройстве, то можно сказать, что, чем сложнее специалист, тем ему сложнее устроиться. Здесь играет роль масса факторов, таких как: опыт работы, уровень образования, зачастую (при трудоустройстве в правоохранительные органы) играет роль даже судимость родственников, не говоря уже о наличии определенного рода «выгодных» знакомств. Однако некоторые условия лишь мотивируют молодых людей, заставляя их стремиться к самосовершенствованию в условиях конкуренции.

Следует отметить, что Безработица в данной среде имеет ряд негативных последствий:

- а) потеря и недоиспользование экономического потенциала общества, недопроизводство;
- б) при длительной безработице работники теряют свою квалификацию, навыки к работе;
- в) снижение уровня жизни населения;
- г) приводит к политической нестабильности общества, недовольство властью, росту преступности и т. д.;

д) увеличение психологической напряженности населения, вызывание неуверенности в завтрашнем дне, в результате приводит к болезням, преждевременной смерти, самоубийствам и т. д.

Для борьбы с безработицей должна быть сформирована специальная программа по возрождению экономики страны с точными действиями [4, с. 129]. По данным министерства труда и социальной защиты населения официальный уровень безработицы в Российской Федерации с 1 января по 31 декабря 2015 года снизился на 6,41 % (или на 287 тыс. человек) и составила 4 млн. 190 тыс. [5]. По оценкам экспертов, около 30 % молодых специалистов в Российской Федерации, которым до 25 лет не имеют постоянного официального места работы. Более конкретных данных и информации о числе безработных среди молодежи нет, потому что молодые специалисты не проходят регистрацию на бирже труда. Поэтому, сразу после окончания вуза около 70 % молодых специалистов находят работу. Значительные трудности в поиске работы испытывают выпускники со знанием естественных наук. Для того чтобы молодые специалисты имели возможность найти работу в своей области, нужны три обстоятельства: экономический рост, стабильность и поддержка государства.

Роль государства в решении проблемы безработицы специфическая. Если говорить о Российской Федерации, поддержка экономики государства и особенно на рынке труда является чрезвычайно важным. В прошлом, правительство нашей страны находило решения практически по всем вопросам занятости населения, гарантировало ему полный рабочий день, в дополнение к работе в государственном секторе. Несомненно, сегодня оставить население наедине с рынком труда было бы не только негуманно, но и экономически неэффективно. Должна быть представлена государственная помощь:

- разработка программ занятости;
- поддержка безработных в виде финансовой помощи - подготовка кадров для приобретения новых профессиональных знаний, навыков и т. д.

Сегодня, речь об этом идет не потому, что этого не происходит в стране, а потому, что масштабы данной деятельности не охватывают полностью всю массу людей, которые нуждаются в такой помощи. Основным направлением сокращения безработицы является развитие и усовершенствование самозанятости населения. Самозанятость является специфической формой экономической деятельности. Главная ее суть в том, что гражданин РФ находит источник доходов сам для себя, который дает ему достойный уровень жизни в ходе экономической деятельности и не противоречат законам страны.

На данный момент Россия разработала стратегию развития системы подготовки и формирования рабочей силы квалификации, применяемых на период до 2020 года. В соответствии с этим документом основывается региональная политика и образовывается новая образовательная инфраструктура для подготовки востребованного персонала с непосредственным участием работодателей. Приоритетными направлениями в подготовке рабочего персонала являются машиностроение, пищевая и легкая промышленность, строительство, транспорт и сельское хозяйство. Конечно, широкое использование современных образовательных технологий может полностью изменить ситуацию на рынке труда посредством обучения сотрудников, развитие других профессий и занятий. Решение вопросов безработицы неразрывно связано с инвестиционной политикой государства. Хороший результат этой деятельности может быть достигнут только при условии, что научно-техническая политика четко определяет приоритетные направления и происходит их финансирование [2, с. 55].

Безработица является сложным социально-экономическим явлением и выступает в роли постоянного спутника рыночной экономики, однако также данное явление негативно сказывается на субъектах трудовой деятельности, ведь сам факт присвоенного статуса «безработного» неизбежно влечет за собой мотивационный упадок. Кроме того, необходимо отметить, что, конечно же, безработица не может быть ликвидирована, в лучшем случае может быть сведена к естественному уровню безработицы. Несмотря на то, что количество безработных значительно сокращается, ее уровень все еще достаточно велик. Таким образом, безработица обусловлена процессом социально-экономического развития государства и населения.

Примечания

1. Конституция Российской Федерации: принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г.: с учетом поправок, внес. Законами Рос. Федерации о поправках к Конституции Рос. Федерации от 30 дек. 2008 г. № 6-ФКЗ, 30 дек. 2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ // Рос. газ. 2009. 21 янв.

2. Елисеев А. С. Экономика : учебник. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2014. 528 с.

3. Елисеева Е. Е., Елисеева Н. В. Перспективные направления экономического развития муниципально-образовательного Белореченский район, как результат импортозамещения с привлечением инвестиций // Успехи современной науки и образования. Белгород, 2015. № 5. С. 53-56.

4. Седов В. В. Макроэкономика : учебное пособие. Саратов : Издательский центр «Ай Пи Эр Медиа», 2014. 346 с.

5. Федеральная служба государственной статистики: уровень безработицы [Электронный ресурс]. URL: www.gks.ru

УДК-371.3

Н.В. Зеленко, Ю.Ю. Ковалева

КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИЯ КАК МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена понятию коучинг технологии как модели организации современного урока.*

Ключевые слова: *коучинг технология, образовательный процесс, компетентностный подход.*

На сегодняшний день развитие образовательного пространства направлено на разработку и внедрения в школьную среду современные модели организации уроков. С появлением Федерального государственного образовательного стандарта представление о содержании и результате образования значительно изменилось и направлено на инновационные технологии и личностно-ориентированное обучение. Пересматриваются учебные планы, требования к образовательным программам, учитываются новые критерии оценки работы педагога, разрабатываются новые методики проведения уроков, а также оценка результата образования, который согласно новым стандартам складывается из трех показателей: метапредметный, предметный и личностный. Теперь в

педагогической практике педагог использует современные понятия «универсальные учебные действия» и «компетентностный подход». Опираясь на анализ литературных источников, можно предположить, что компетентностный подход – это один из новых подходов, который состоит из комплекса принципов постановки целей и организация содержания образовательного процесса и предполагает умение решать жизненные проблемы. Этот подход помогает обучающимся самостоятельно ставить перед собой проблему и находит пути ее решения.

Существует несколько способов совершенствования процесса образования используя направления компетентностного подхода:

- ✓ самостоятельная творческая деятельность;
- ✓ учебное и научное исследование;
- ✓ проектирование;
- ✓ эксперимент.

Представляется целесообразно отметить, что с появлением компетентностного подхода в систему образования нужно вводить новые педагогические технологии и при этом пересматривать структуру урока, а главное правильно определить роль педагога в современном образовательном процессе [4]. Современный учитель должен выступать не в роли педагога-транслятора, а научиться использовать свои знания в качестве педагога-партнера. Одной из таких технологий, которая поддерживает и сопровождает обучающегося в индивидуально-личностном развитии является коучинг технология.

Анализ исследований позволил выявить различные взгляды на коучинг технологию:

В книге Т. Гэлвея можно прочесть определения коучинга как «технологию раскрытия потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности» [3, 6].

По мнению Н.А. Зыряновой, цель коучинга в обучении – помогать обучающимся учиться активно и сознательно, поддерживать их намерение самостоятельно приобретать знания, способствовать тому, чтобы они могли максимально использовать свой потенциал, развивать навыки, лучше выполнять свои учебные обязанности и в результате – достигать желаемых результатов [3, 6].

Как отмечает Майлз Дауни, коучинг – это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека [3, 6].

Аналогичные взгляды на роль учителя-коуча в образовательном процессе доминируют сегодня и в российской педагогике (И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, А.Б. Орлов, А.В. Петровский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

Рассматривая эти определения можно сделать вывод о том, что коучинг технология, объединяющая в себе различные современные методики и техники, помогает педагогу мотивировать обучающегося к правильному планированию своего обучения и направляет его на самореализацию и развитие своей личности. Это доказывает, что коучинг технология не только учит чему-либо, а активизирует и заинтересовывает обучающегося в самообучении и в саморазвитии, чтобы в процессе обучения он смог сам находить и получать необходимые знания. С помощью этой технологии учителя формируют у обучающихся нестандартное мышление, которое направлено на эффективный результат, что ведет к индивидуально-личностному развитию и формированию ответственности за свой выбор [1, 2].

В результате этого было определено, что необходимо рассмотреть коучинг технологию как модель организации современного образования. Рассмотрим и сравним основные этапы построения урока в традиционной форме и при помощи коучинг технологии

Можно сделать вывод, о том, что коучинг технология, в отличие от традиционного урока, отличается несколькими признаками (по способу передачи знаний, гибкая система построения этапов урока, комплексный подход, партнерство и сотрудничество с учителем и классом). И можно отметить, что коучинг технология согласно новым стандартам более подходит в применении на современных уроках. И так, во-первых, коучинг технология помогает обучающимся стать активными участниками образовательного процесса, а также моделировать его самостоятельно, используя различные методики и техники: колесо развития, линия времени, синквейны, кластеры и т. д. [5].

Во-вторых, коучинг технология соответствует концепции личностно-ориентированного образования, и компетентностному подходу.

Примечания

1. Аткинсон М. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга / пер. с англ. Мэрилин Аткинсон, Рае Т. Чойс. К. : Изд-во Companion Group, 2009.

2. Гульчевская В.Г. Коучинг – эффективная технология педагогического сопровождения и поддержки индивидуально-личностного развития обучающихся. [Электронный ресурс]. URL: http://nauka-it.ru/attachments/article/1331/gulchevskaya_vg_rostov_konf13.pdf (дата обращения: 27.05.2017).
3. Диденко М. В. Коучинг в образовании. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 29.05.2017).
4. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М. : Буки-Веди, 2012.
5. Парслоу Э., Рэй М. Коучинг в обучении: практические методы и техники. СПб. : Питер, 2003.
6. Пырков В. И. Коучинговый подход в обучении старшеклассников как технология реализации современного образования. [Электронный ресурс] URL: <https://coachingineducation.ru/kouchingovyyj-podxod-v-obuchenii-starsheklassnikov/> (дата обращения: 29.05.2017).

УДК-374

Е.С. Колосова

ГОТОВНОСТЬ К САМООБРАЗОВАНИЮ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В статье представлены элементы исследования готовности выпускников педагогических вузов к деятельности по самообразованию. Рассматриваются различные точки зрения на цель и предмет деятельности, а также готовности к деятельности по самообразованию. Анализируются познавательные умения – элемент самообразовательной деятельности. Определены показатели сформированности готовности к самообразовательной деятельности.*

***Ключевые слова:** самообразование, самообразовательная деятельность, структура деятельности, действия, познавательные умения, готовность к самообразованию.*

Как известно, педагогика связана со всеми науками в мире, например с медициной, математикой, статистикой, информатикой, этикой, биологией и другими, на первый взгляд, не имеющими отношения к педагогическому процессу. Но всё же, считается, что наиболее прочные связи образовались с психологией. Эта наука и сегодня является необходимой для развития педагогики.

Обе науки тесно переплетаются друг с другом. О наличии взаимосвязи педагогики и психологии говорят их общие базовые понятия, например, такие, как личность, развитие, взаимодействие, активно используемые обеими науками (конечно, эти термины в педагогике и психологии наполнены несколько разным смыслом).

Выпускники педагогических учебных заведений должны быть готовы к формированию у учащихся потребности и способности осуществлять самообразовательную деятельность. Для успешного формирования у учащихся данных умений сам выпускник обязан владеть умениями самостоятельно организовывать эту деятельность.

Под деятельностью в психологии понимается «специфический вид активности, направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя» [3, с. 551].

Целью деятельности является ее конечный продукт. Он может представлять собой реальный физический предмет, определенные знания, умения, навыки, приобретенные в ходе деятельности, творческий результат.

Предмет деятельности – это то, с чем она непосредственно имеет дело. Предметом познавательной деятельности является различного рода информация.

В структуре деятельности выделяются действия и операции как основные составляющие. Под действиями понимают часть деятельности, имеющую вполне самостоятельную, осознанную человеком цель. Например, действиями, связанными с творчеством, являются формулировка замысла, поэтапная его реализация в процессе творческой работы [3, с. 552].

Рассмотренные характеристики в равной степени относятся и к самообразовательной деятельности. Мы будем опираться при изучении структуры готовности к самообразованию на структуру деятельности.

В соответствии с определением, данным в «Кратком психологическом словаре», готовность может быть рассмотрена в двух аспектах: функциональном (субъективном) – как состояние личности, осознающей себя способной к осуществлению деятельности, стремящейся ее выполнить, и содержательном (объективном) – как наличие у субъекта сформированных свойств, качеств, знаний, умений и т.д., необходимых для успешного осуществления им деятельности [2, с. 28].

Существуют два основных подхода к определению понятия «готовность к деятельности». В.Г. Ананьев, М.Г. Коджаспирова, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Райский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и др., определяют готовность как психическое состояние личности, установку на активное действие. Установка в психологии понимается как состояние, обусловленное наличием у субъекта «потребности, актуально действующей в данном организме, и от объективной ситуации удовлетворения этой потребности» [4, с. 233].

В педагогических исследованиях А.Б. Белинской, А.К. Дурай-Новаковой, И.А. Зимней, А.Г. Ковалева, Г.Г. Кравцова, Е.Е. Кравцовой, В.А. Крутецкого, Г.А. Кручининой, Е.А. Мясоедовой, Л.В. Нечаевой, В.А. Слостенина и др. готовность рассматривается как целостное образование личности, интегрирующее ряд сформированных компонентов, которые находятся в полном соответствии с основными характеристиками деятельности, перечисленными выше.

Все составляющие готовности к самообразованию находятся в диалектическом единстве и взаимосвязи. Овладение данными компонентами и успешная реализация их в практической деятельности требуют наличия значительных волевых усилий.

А.К. Громцева дает более лаконичную формулировку: «Готовность к самообразованию – овладение личностью всеми компонентами самообразовательной деятельности» [1, с. 26]. И далее автор перечисляет те компоненты, которые свойственны самообразовательной деятельности: мотивационный, целеполагающий, процессуальный, организационный, энергетический и оценочный.

В самообразовании особое значение приобретает сформированность мотивационной сферы.

Исходным побуждением к деятельности являются потребности. Потребность, как отмечалось выше, – испытываемая человеком необходимость в определенных условиях жизни и развития.

Одним из важнейших компонентов самообразования является познавательная деятельность, а для того чтобы «обеспечить» ту или иную деятельность, необходим мотив, т. е. «осознанное побуждение к деятельности или поведению» [1, с. 80].

Эффективность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать имеющиеся знания для овладения новыми, владение познавательными умениями, приемами умственной деятельности является следствием сформированности организационно-исполнительского компонента готовности к самообразованию.

Качественную сторону самостоятельно усвоенных знаний, умений, навыков обеспечивает уровень овладения действиями, без которых немислима никакая познавательная деятельность, в том числе и самообразовательная.

Познавательные умения, как и любые другие умения, представляют собой умелое действие, направляемое четко осознаваемой целью.

Познавательные умения, являющиеся элементами самообразовательной деятельности, включают в себя способности, связанные с поиском, восприятием, запоминанием и переработкой информации [3, с. 38].

Изучив и обобщив существующие определения понятия «готовность», а также приняв во внимание основные характеристики самообразовательной деятельности, мы пришли к выводу, что продуктивное самообразование возможно лишь при взаимодействии всех тех компонентов, которые определяют успешное осуществление любой деятельности, а именно: мотивационного, когнитивного, организационно – исполнительского, наличие способностей, личностного, самоуправления. Готовность к самообразованию мы будем рассматривать в нашем исследовании как интегративное качество личности, содержание которого составляет наличие мотивационного (интерес к знаниям, повышение эрудиции, подготовка к профессиональной деятельности) компонента; когнитивного (осведомленность о сущности самообразования, представления о значимости самообразования для человека, оперирует примерами выдающихся людей) компонента; операционного компонента (умения проектировать самообразование, определить систему методов работы, умения предвидеть результат деятельности); способностей (быстро вчитываться в содержание, долго задерживать информацию в памяти, способность переносить знания в новую ситуацию); личностного компонента (самопознание, волевое напряжение, направленность на преодоление трудностей); самоуправления (самоанализ, самоконтроль, самооценка).

Итак, показателем сформированности готовности к самообразовательной деятельности выступают целостность и мера сформированности ее основных компонентов. В качестве основного инструмента диагностики сформированности компонентов готовности к самообразованию выступают педагогические и психологические аспекты, а это: анкетирование, беседа, рейтинг, выполнение творческих заданий и т. д.

Примечания

1. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. М. : Просвещение, 1983. 143 с.
2. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко. М. : Политиздат, 1985. 431 с.
3. Немов Р. С. Психология : учебник для студентов. В 3 кн. М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. Кн. 1. Общие основы психологии. 576 с.
4. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М. : Наука, 1966. 233 с.

УДК-371.213.1:37.015.3

А.А. Костенко, А.М. Мельникова

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ ИЗМЕНЕНИЯ СТАНДАРТОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. Актуальность исследования организации деятельности классного руководителя с психолого-педагогического подхода обусловлена переходом на системно-деятельностный подход, в статье рассматриваются формы и методы организации деятельности со школьным коллективом и учащимися, приводятся рекомендации.

Ключевые слова: деятельность, классный руководитель, воспитательная и внеурочная деятельность.

На сегодняшний день деятельность классного руководителя диктуют задачи, которые ставят перед учителем государственные стандарты для улучшения качества образовательного процесса и его производительных показателей, в конечном счёте.

Для того чтобы понять сущность самой деятельности классного руководителя, можно разбить её на несколько критериев. Во-первых, классный руководитель должен стимулировать и корректировать учебно-познавательную деятельность учащихся. Во-вторых, руководитель должен помогать детям уметь разбираться в их успехах и неудачах, как индивидуально, так и повсеместно. Подтолкнуть к анализу и формулировке своих целей и задач процесса обучения. В-третьих, классный руководитель должен отслеживать изменения в развитии интереса учащегося в различных аспектах: в мотивации, самостоятельности, личностных и метапредметных действиях. И последнее, в-четвёртых, он должен поддерживать тесную связь с семьёй, создавая при этом поле действия трёх лиц: классный руководитель, ученик, родители ребёнка. Родителя вправе систематически получать подробную информацию об учебной и внеурочной деятельности [1].

Если говорить о внеурочной деятельности, то ФГОС, это как раз тот объект, в котором есть поле функционирования внеурочной деятельности. Данной процедуре в стандартах уделено особое значение. Согласно учебному плану школы по стандарту, необходимо проводить в каждом классе по 10 часов внеурочной деятельности, которая позволяет осуществить программу обучения, воспитания и социализации школьников через некоторые аспекты:

- общекультурное;
- общеинтеллектуальное;
- социальное;
- духовно- нравственное;
- спортивно-оздоровительное.

Работа вне урока направлена на формирование условий сфер деятельности учащихся для неформального общения ребят как в рамках одного класса, так и в рамках учебной параллели. Характеризуется это выраженной воспитательной и социально-педагогической направленностью. Это может быть как дискуссия на определённом мероприятии, посещение выставок или музеев, встречи с различными интересными людьми, коллективно-трудоые дела (чаще всего субботника) и так далее. О плюсах внеклассной деятельности можно говорить много. Как ключевым из них является в качестве хорошей организации межличностных отношений внутри класса, то есть между классным руководителем и учащимися. Цель данного мероприятия выражается в создании сплочённого ученического коллектива и органов ученического самоуправления. На протяжении данной работы появляется возможность осуществить развитие общекультурных интересов учащихся, способствовать решению и выполнению разного спектра задач нравственного воспитания [2].

Для того чтобы внеурочная деятельность могла выполнить поставленные цели и решить намеченные задачи, должен быть сформулирован комплекс факторов, необходимых для реализации внеурочной деятельности в рамках ФГОС:

- особенности, интересы и потребности обучающегося и его родителей в достижении необходимого образовательного результата;
- профессионализм педагогов;
- возможности образовательного учреждения удовлетворить образовательные потребности обучающихся;
- возможности материально-технической базы образовательного учреждения;
- обучение в одну смену;
- двухразовое горячее питание;
- медицинский кабинет.

Программа для соответствия плану ФГОС.

ФГОС включает в себя требования:

к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования (личностным, метапредметным, предметным); ФГОС устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования:

✓ личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы;

✓ метапредметным, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками;

✓ предметным, включающим освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений;

✓ к структуре основной образовательной программы основного общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса.

Любая задача, предназначенная для развития или оценки уровня сформированности УУД предполагает осуществление субъектом (в свёрнутом или развёрнутом виде) следующих навыков: ознакомление-понимание — применение — анализ — синтез — оценка. В начале обучения все эти действия выступают как предметные, но пройдет немного времени, и учащийся будет использовать алгоритм действия, работая с любым учебным содержанием. Теперь главным результатом обучения становится то, что школьник, научившись строить план выполнения учебной задачи, уже не сможет работать по-другому. В связи с этим роль учителя существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Поэтому наряду с

традиционным вопросом «Чему учить?», учитель должен понимать, «Как учить?» или, точнее, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?»

Главным правилом, которым классный руководитель должен придерживаться на протяжении внедрения элементов нового ФГОС, является постепенная система. Она подразумевает в себя многоступенчатую формулу, при которой новые правила вводятся постепенно. Так, на протяжении нескольких лет и вводилась знакомая многим система портфолио ученика, электронного журнала или дневника, внеурочная деятельность, которая должна быть вобрана в себя больше внимания и усидчивости чем требует учебная активная деятельность.

На основании проведённого эксперимента, можно выявить некоторые моменты, связанные непосредственно с элементами введения новых ФГОС и приспособления к ним. Данные элементы показывают, что можно поменять, модернизировать или реализовать. Конечно, нельзя вводить коренные инновационные предложения, в конечном счёте, изменяющие весь облик учебного процесса, а только новационные изменения.

Так, если углубиться конкретно во время рабочего процесса, необходимо уделять время больше внеурочной системе мероприятий в целом не только к классным часам, но и к другим видам деятельности. Например, можно привлечь некоторых историков Армавирского государственного педагогического университета для проведения исторической экскурсии в городе. Это будет как никогда актуально для школьников этого возраста. Таким образом, они будут знакомиться с историей нашего прекрасного, богатого большой историей города. Кроме того, есть возможность чаще посещать наш краеведческий музей, что также расширит поле зрения в ознакомлении не только с нашим городом, но и с данным регионом [3].

Также в городе есть множество библиотек, в которые можно приводить учащихся для различных мероприятий. Неплохо было бы даже и в них проводить классные часы, которые были бы приурочены к конкретным памятным датам и событиям, непосредственно связанных с историей нашего города, личностей, являющиеся земляками итак далее.

Кроме того, можно также использовать парковые зоны или площадки для проведения культурно-массовых мероприятий на базе спортивной деятельности.

Данные методические рекомендации можно применить как к нашему городу, так и к любому другому с такой же развитой культурной инфраструктурой.

Что касается самого ФГОС, то как и прежде, как классным руководителям, так и учителям необходимо, как это уже говорилось, постепенным и плавным образом приобщаться к стандарту. Невозможно за один день всё перестроить, так как система нового поколения имеет иную сферу развития учащихся в основной школе.

Примечания

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. М., 2002. 264 с.
2. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов н/Д., 2006. 332 с.
3. Лукьянова М. И. Формирование учебной деятельности школьников: проектирование и анализ современного урока : учебно-методическое пособие. Ульяновск : УИПК ПРО, 2013. 120 с.
4. [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukovodstvo/library/2014/01/30/deyatelnost-klassnogo-rukovoditelya-v-usloviyakh> (дата обращения: 07.06.2017).
5. [Электронный ресурс]. URL: <https://an.yandex.ru/mapuid/Ffgos-chto-takoe-trebovaniya-obrazovatel'nogo-standarta&sign=3670544454> (дата обращения: 08.06.2017).
6. [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/user/305780/page/fgos-federalnye-gosudarstvennye-obrazovatelnye-standarty> (дата обращения: 09.06.2017 г.).
7. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/ (дата обращения: 09.06.2017).

Е.Б. Низова

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена развитию креативности с помощью инновационных технологий. В статье раскрывается история возникновения концепции творчества, определения творчества, условий формирования творчества.*

Ключевые слова: *креативность, дивергентное мышление, креативными способностями, инновационные процессы, инновационные технологии.*

Актуальность выбранной темы в том, что сегодня формирование креативного мышления учеников является одним из основополагающих запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Перемены во многих направлениях жизни происходят с высочайшей скоростью. Размер информации удваивается ежегодно. Познания устаревают быстрее, нежели человек успевает их применить. Для того чтобы благополучно существовать и действовать в современном мире, нужно быть ежедневно готовым к изменениям, сохраняя при всем при этом собственную неповторимость. Перед обществом стоят очень большие трудности. Потребуется одаренные, креативные личности с необычным, крепким мышлением, которые сумеют их решить. Чтобы достичь желаемого результата важны специализированные образовательные технологии, которые дали возможность бы сформировывать неповторимый креативный потенциал любого учащегося.

В первый раз понятие «креативность» было применено Д. Симпсоном в 1922 году для определения способности человека, отказываться от шаблонных способов мышления. Хотя активно креативность исследуется специалистами по психологии, начиная со 2 половины XX века. В настоящее время присутствует большое количество различных точек зрения на понятие «креативность». И, в этой связи, большое количество определений этого понятия. Это все связано с еще недостаточной изученностью этой проблемы.

Креативность – креативные возможности индивидуума, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально свежих мыслей, отклоняющихся от обычных или же принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в виде независимого фактора, также способность решать проблемы, образующиеся внутри статичных систем.

Креативность – данное процесс преодоления косности в мышлении, ощущениях, общении.

Креативность – черта персоны, свидетельствующая о возможности к творчеству.

Креативность – это «совокупность тех отличительных черт нервной системы, которые гарантируют продуктивные преобразования в деятельности персоны» [3].

Показатели креативности, признаваемые основной массой авторов: наличие интеллектуальной творческой инициативы, специфическая открытость опыту, чувствительность к новому, искусство созидать и ставить проблем.

Многие психологи связывают креативные способности индивида, прежде всего с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

Говоря о формировании креативных способностей, необходимо остановиться на вопросе о том, когда, с какого возраста следует развивать креативность у детей. Психологи называют различные сроки от полутора до пяти лет. Также существует гипотеза, что развивать креативные способности необходимо с самого раннего возраста. Эта гипотеза находит подтверждение в физиологии.

Можно с уверенностью сказать, что каждый ребёнок рождается с врожденными креативными способностями, но они находятся в скрытом состоянии и для того, чтобы их раскрыть, необходимо создать определённые условия [2].

Первым шагом к успешному развитию креативности является раннее физическое развитие ребёнка. Вторым важным условием развития креативности ребенка является создание обстановки, опережающей развитие детей. Третье, чрезвычайно важное, условие эффективного развития креативности вытекает из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил. Дело в том, что способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается «до потолка» своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок все выше и выше. Четвертое условие успешного развития креативности заключается в предоставлении ребенку большой свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов и т. д. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъём послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу. Давно известно, что для развития творчества необходимо комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени, поэтому пятое условие успешного развития креативных способностей - тёплая дружелюбная атмосфера в семье и детском коллективе [1].

Инновационные процессы на современном этапе развития общества в первую очередь затрагивают систему дошкольного образования, как начальную ступень раскрытия потенциальных способностей ребёнка. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий. Инновационные технологии – это система методов, способов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамических изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Лучшим периодом для развития творчества является дошкольный возраст. Поэтому развитию креативных способностей уделяется много внимания во всех видах деятельности дошкольника. Одним из главных резервов становления личности является творчество в различных видах деятельности, включая ручной труд, макетирование, изобразительную, театральную, музыкальную деятельности, развитие речи, математику. Таких, как «Программа эстетического воспитания дошкольников» Т.С. Комаровой, «Радость творчества» О.А. Соломенниковой, «Семицветик» В.И. Ашикова и С.Г. Ашиковой, «Театр - Творчество - Дети» Н.Ф. Сорокиной, «Сказкотерапия в работе с дошкольниками» Молодняковой А.В., «Развивающая сказкотерапия для дошкольников» Капской А.Ю. В ДОУ широко используются технологии: исследовательского обучения С. Кейплан, Т.А. Ткаченко «Использование схем в составлении описательных рассказов», ТРИЗ, Г.С. Альтшуллера, моделирования А. Венгера и т. д. [1].

Каждый из этих методов – это маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя рискованнее, смелее, непосредственнее, развивает воображение, дает полную свободу для самовыражения.

Говоря о проблеме развития креативных способностей детей, можно с уверенностью сказать, что их эффективное развитие возможно лишь при совместных усилиях как со стороны педагогов, так и со стороны семьи. Поэтому активными участниками педагогического процесса и являются родители.

Детский возраст имеет богатейшие возможности для развития творческих способностей. К сожалению, эти возможности с течением времени необратимо утрачиваются, поэтому необходимо, как можно эффективнее использовать их в детстве.

Примечания

1. Виноградова Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. М. : Айрис-пресс, 2008.

2. Гин С. И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений. 3-е изд. Минск : ИВЦ Минфина, 2007.

3. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество (конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией). Пособие для воспитателей детского сада. М. : Просвещение, 2003.

Е.А. Плужникова, Г.А. Аллахвердиян

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной деятельности обучающихся. Рассматривается актуальность современных подходов, методов и форм самостоятельной работы, с учетом внедрения ФГОС в общеобразовательной школе на уроках и во внеурочной деятельности, роль учителя и учеников при ее организации.

Ключевые слова: самостоятельная работа, деятельность, методы, формы, урок, внеурочная деятельность.

Одним из важных факторов успешной организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся является процесс управления их самостоятельной учебной деятельностью, который обеспечивает реализацию обучающей, воспитательной, развивающей функций.

Учитель управляет самостоятельной деятельностью обучающихся согласно логике и структуры педагогической системы. Компонентами педагогической системы являются цели, субъекты, реализующие эти цели, деятельность, отношения, возникающие между её участниками и объединяющее их управление, обеспечивающие единство системы. Утрата любого компонента ведёт к разрушению системы в целом.

Для высоких достижений и результатов в учебной и внеурочной деятельности обучающиеся, как правило, испытывают потребность в педагогическом руководстве в силу недостаточного их опыта в организации самостоятельной познавательной, творческой, исследовательской, проектной и другой деятельности.

Традиционно сложились определенные этапы организации и управления различными видами самостоятельной деятельности школьников. Особую роль управление этим видом деятельности играет для старшеклассников, особенно в подготовке к итоговой аттестации в 9 и 11 классах и для поступления в различные организации среднего и высшего профессионального образования.

В условиях формирования конкурентоспособной и мобильной личности современно выпускника особое значение в управлении учебно-воспитательного процесса играет формирование ряда важных личностных качеств и компетенций. Среди таких качеств ведущими являются, прежде всего, активность, умственное и волевое напряжение, креативность, которые появляются при самостоятельных действиях, проявляются не только в сосредоточенности, углубленности в работу, но и в потребности общения, направленного на обсуждение возникающих вопросов. Общение необходимо ученику для того, чтобы утвердиться в собственных поисках, своевременно получить подкрепление или же поделиться с товарищами своими находками, поэтому потребность в участии учителя испытывают не только слабые ученики. Учитель действительно не принимает участия в выполнении задания, но он организует деятельность класса, направляет познавательный процесс, создаёт необходимые условия и настрой, а это важно, чтобы поддержать и «пробу сил» и творческие начинания учащихся, их добровольность и самостоятельность.

Для полного понимания проблемы нам необходимо выявить общее и особенное в понятиях «управления», «педагогическое руководство», «организация», которые часто употребляются как синонимы.

Исходя из структуры деятельности, **управление** самостоятельной работой включает целеполагание, планирование, организацию, корректировку, разработку критериев и оценку деятельности учащихся, диагностику ее результатов.

Педагогическое руководство – это управление деятельностью, в том числе и самостоятельной обучающегося на этапе ее непосредственного осуществления: постановка учебной задачи ученику, инструктаж по ее выполнению, мотивация ее разрешения, контроль и коррекция самостоятельных действий учащегося, оценивание результатов самостоятельной работы.

Управление и организация самостоятельной работы – это отбор средств, форм и методов, мотивирующих и стимулирующих познавательную, творческую, исследовательскую, проектную активность, обеспечение условий эффективности.

Таким образом, управление и организация самостоятельной деятельностью ведущая роль принадлежит преподавателю, так как он принимает прямое и косвенное влияние в организации учебно-воспитательного педагогического процесса, который реализуется на основе следующих принципов:

- дифференцированный подход к учащимся с соблюдением посильности учебных заданий;
- планомерное возрастание интеллектуальных нагрузок и последовательный переход к более неточным и неполным указаниям по выполнению самостоятельной работы;
- постепенное отдаление учителя и занятие им позиции пассивного наблюдателя за процессом;
- переход от контроля учителя к самоконтролю.

Формированию творческой активности участников учебно-воспитательного процесса, прежде всего, способствует правильно организованная самостоятельная работа учащихся. Сущность самостоятельной работы состоит в том, что она выполняется учеником без непосредственного участия учителя, но по его заданию и под его управлением и контролем.

Общеизвестно, что учащиеся прочно усваивают только то, что прошло через их индивидуальные усилия. Проблема самостоятельности учащихся при обучении не является новой. Эта проблема является актуальной и сейчас.

Внимание к ней объясняется тем, что самостоятельность играет весомую роль не только при получении среднего образования, но и при продолжении обучения после школы, а также в дальнейшей трудовой деятельности нынешних учеников.

Вопрос о развитии самостоятельности затрагивает очень многие стороны учебного процесса, от путей его решения во многом зависит повышение уровня развития учащихся.

Можно выделить следующие признаки успешной организации и эффективного управления самостоятельной учебной, внеурочной и другой деятельности учащихся:

- 1) наличие четко сформулированной цели;
- 2) разработанные алгоритм в виде задач и этапов их выполнения;
- 3) наличие конкретного задания;
- 4) корректного и достоверного списка литературы, Интернет-ресурсов, обучающих и контролирующих программ, в том числе и на основе мультимедиа и информационных технологий;
- 5) четкая форма выражения результата работы;
- 6) заранее определенная форма проверки результата;
- 7) разработанные и доведенные до сведения учащихся критерии оценки выполненной работы;
- 8) обязательность выполнения работы для каждого ученика.

Основная функция самостоятельной работы состоит в том, чтобы обеспечить активную познавательную учебную деятельность учащихся по овладению знаниями и практико-ориентированными способами деятельности, развитие интеллектуальных, исследовательских и креативных способностей учеников, формирование научного гуманистического мировоззрения.

При организации самостоятельной работы, особенно одаренного, способного ученика, его необходимо поставить в такие условия, при которых он вынужден будет развивать свои способности, совершенствовать свои теоретические и практические умения самостоятельной познавательной деятельности, выполнять задания повышенной трудности. А слабоуспевающие учащиеся осуществляя деятельность над основным материалом, имеют возможность выполнять и другие задания, что, несомненно, является хорошим мотивационным и стимулирующим эффектом.

А это возможно при использовании разноуровневых заданий, индивидуальном подходе, вовлечение учащихся в творческую познавательную, исследовательскую и проектную деятельность.

Особую роль играет руководство самостоятельной работой учащихся при организации их работы при выполнении презентаций, работе с Интернет-ресурсами, когда важно не только формировать у них необходимые знания и умения, но и правила безопасной работы в данных средах, охраны их умственного труда.

Как известно, под самостоятельной учебной работой обычно понимают любую организованную учителем активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие практико-ориентированных умений, компетенций, обобщение и систематизацию знаний.

Самостоятельной работе учащихся, как правило, предшествует выполнение упражнений, заданий, ознакомление с инструкцией, технологическими картами, списком рекомендованной литературы, Интернет-ресурсов под руководством учителя. Всё самостоятельные работы учащихся тщательно проверяются и оцениваются по определенным критериям и нормам. Важным условием успешности управления самостоятельной работы является ее проверка и контроль. Современные информационные технологии позволяют значительно повысить наглядность и эффективность представления результатов.

На различных уроках и внеурочной деятельности, в участие в конкурсах и конференциях с помощью разнообразных видов и типов самостоятельных работ учащиеся приобретают знания, умения, компетенции. Все эти работы только тогда дают положительные результаты, когда они определенным образом организованы, то есть представляют систему.

Под системой самостоятельных работ мы понимаем прежде всего совокупность взаимосвязанных, взаимообуславливающих друг друга, логически вытекающих один из другого и подчиненных общим задачам видов работ.

Всякая система должна удовлетворять определенным требованиям или принципам. В противном случае это будет не система, а случайный набор фактов, объектов, предметов и явлений.

При построении системы самостоятельных работ в качестве основных дидактических требований выдвинуты следующие:

- Система самостоятельных работ должна способствовать решению основных дидактических задач – приобретению учащимися глубоких и прочных знаний, развитию у них познавательных способностей, формированию умения самостоятельно приобретать, расширять и углублять знания, применять их на практике.

- Система должна удовлетворять основным принципам дидактики, и, прежде всего принципам доступности и систематичности, связи теории с практикой, сознательной и творческой активности, принципу обучения на высоком научном уровне.

- Входящие в систему типы и виды самостоятельной работы должны быть разнообразны по учебной и внеурочной цели и содержанию, чтобы обеспечить формирование у учащихся разнообразных знаний, практико-ориентированных умений, компетенций.

- Последовательность выполнения домашних и классных самостоятельных работ логически вытекало из предыдущих и готовило почву для выполнения последующих. В этом случае между отдельными работами обеспечиваются не только «ближние», но и «дальние» связи. Успех решения этой задачи зависит не только от педагогического мастерства учителя, но и от того, как он понимает значение и место каждой отдельной работы в системе работ, в развитии познавательных способностей учащихся, их мышления и других качеств.

- Преемственность между урочными и внеурочными, внешкольными видами и формами самостоятельной работы, позволяющая наиболее разносторонне развиваться личности ребенка, социализироваться в условиях повышения конкурентности на рынке труда.

Однако одна система не определяет успеха работы учителя по формированию у учеников знаний, умений и компетенций школьников. Для этого нужно еще знать основные принципы, руководствуясь которыми можно обеспечить эффективность самостоятельных работ, а также методику руководства отдельными видами самостоятельных работ.

Эффективность самостоятельной работы достигается, если она является одним из составных, органических элементов учебного процесса, и для нее предусматривается специальное время на каждом уроке, если она проводится планомерно и систематически, а не случайно и эпизодически.

Только при этом условии у учащихся вырабатываются устойчивые умения и навыки в выполнении различных видов самостоятельной работы и наращиваются темпы в ее выполнении.

При отборе видов самостоятельной работы, при определении ее объема и содержания следует руководствоваться, как и во всем процессе обучения, основными принципами дидактики. Наиболее важное значение в этом деле имеют принцип доступности и систематичности, связь теории с практикой, принцип постепенности в нарастании трудностей, принцип творческой активности, а также принцип дифференцированного подхода к учащимся.

Как, известно в педагогической и методической литературе сложилась такая классификация основных типов и видов самостоятельной работы учащихся:

- ✓ по дидактической цели;
- ✓ по формам организации самостоятельной работы и индивидуализации учащихся;
- ✓ по характеру учебной деятельности учащихся;

- ✓ по источнику и методу приобретения знаний;
- ✓ по степени самостоятельности учащихся.

Однако изменяющиеся требования к организации урочной и внеурочной деятельности требуют от учителя организовывать и управлять такими видами самостоятельной работы как подготовка учащихся к творческой, исследовательской и проектной деятельности.

Все разнообразные виды и формы самостоятельной работы образуют определенную систему, использование которой позволяет учителю эффективно организовывать процесс обучения школьников.

Согласно современным требованиям к организации урочной и внеурочной деятельности важно сочетать традиционные и инновационные формы и методы самостоятельной работы.

Таким образом, при организации и управлении самостоятельной работы ведущая роль принадлежит учителю на всех этапах организации процесса обучения. Согласно требованиям ФГОС. важную роль играет компетенции учителя в организации такой самостоятельной работы, которая развивает не только теоретические знания в различных сферах, но и практико-ориентированные умения обучающихся, которые не только помогают ему в успешной учебной, но и готовят его к будущей личной и профессиональной деятельности.

УДК-373.2.016

Е.А. Плужникова, Т.С. Иванова

ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. Проблема внедрения в воспитательный процесс дошкольных образовательных технологий обусловлено требованиями реализации ФГОС. Одной из эффективных технологий являются ТРИЗ, позволяющие решать все необходимые задачи развития дошкольников.

Ключевые слова: технологии, ТРИЗ, воспитанники, игра, личность, формирование.

Формирование системного мышления осуществляется с помощью разнообразных средств, методов, форм, использование которых позволяет развить у детей целостную картину мира. Среди инновационных педагогических систем, технологий, направленных на развитие творческих качеств личности, мы считаем наиболее перспективным использование **ТРИЗ-педагогика**, которая основана на закономерностях теории решения изобретательских задач (Г.С. Альтшуллер, 1956 г), сформулированных в 80-х гг. XX в. и направлена на обучение способам решения творческих задач. ТРИЗ-педагогика основана на принципах самостоятельного мышления, системного подхода, решения противоречий. Структурное содержание современной ТРИЗ-педагогика можно представить как взаимосвязь таких направлений, как развитие творческого мышления, развитие творческого воображения, развитие творческой личности

Целью использования данной технологии в детском саду является развитие, с одной стороны, таких качеств мышления, как системность, гибкость, подвижность, диалектичность; с другой – поисковой активности, стремления к новизне; речи и творческого воображения. В результате интеграции ТРИЗ-методов в образовательный процесс у детей возникает положительное эмоциональное отношение к занятиям, возрастают познавательная активность и интерес; детские ответы становятся нестандартными, раскрепощенными; у детей расширяется кругозор, появляется стремление к новизне, к фантазированию; речь становится более образной и логичной.

Изучение теоретических основ и практики ТРИЗ педагогики позволило положить в основу разрабатываемого проекта на основе игровых технологий ТРИЗ (теории решения изобретательских задач). Благодаря методически грамотному включению в образовательный процесс детского сада данных методов можно достичь решения задачи формирования у детей целостной картины мира.

В основе проектируемых технологий ТРИЗ мы можем рассмотреть **модель включения игровых технологий развития научной картины мира в образовательный процесс детского сада**

включает следующие компоненты: целевой, мотивационный, содержательный, технологический, организационный и результативный.

Целевой компонент определяет ведущую цель деятельности, обеспечивающей формирование элементов системного мышления у дошкольников.

Мотивационный компонент связан с формированием положительной мотивации деятельности, направленной на восприятие, изучение, осмысление, отражение картины окружающего мира в детских видах деятельности. В качестве такого мотиватора выступает с одной стороны познавательный интерес, побуждаемый со стороны педагога и к новому, непознанному, а, с другой, игровые формы (игровые технологии) организации, вовлекающие детей в разнообразные виды деятельности. Игровая оболочка педагогического взаимодействия обеспечивает непринужденную коммуникацию взрослых и детей, снимает тревожность и страх неудачи, сложное делает для ребенка доступным.

Содержательный компонент раскрывает те компоненты системного мышления, которые будут формироваться у дошкольников и соответствующие им виды дидактических и познавательных игр.

За основу выделения компонентов системного мышления нами взято понятие системности, разработанное автором ТРИЗ-педагогике Г.С. Альтшуллером (1947 г.). По его мнению, системное мышление по отношению к объекту - это умение осуществлять в комплексе следующие мыслительные операции:

- ✓ выбрать объект и определить его функцию;
- ✓ определить линию развития как собственно объекта, так и его функции;
- ✓ выявить составляющие объекта;
- ✓ определить основания под построение классификационной структуры, в которой находится объект;
- ✓ осуществить сравнение объекта с другими объектами по разнообразным признакам.

Исходя из этих мыслительных умений, работа с ребенком может строиться с учетом формирования каждого составляющего: объект - функция (ресурсы); объект - подсистема; объект - над-система; развитие объекта во времени; сравнение систем по ряду признаков.

Итогом сформированности способности к системному мышлению является умение ребенка старшего дошкольного возраста описывать все системные связи любого объекта материального мира. Основопологающим механизмом системного мышления при этом является установление связей разного уровня. Эти связи строятся на базовой информации, большую часть которой занимает познание свойств (значений признаков) объектов материального мира.

В соответствие с данным подходом содержание деятельности с детьми должно предполагать включение в педагогический процесс следующих видов игр, сопоставимых с вышеотмеченными умениями мыслить системно.

1. Игры на формирование умения выявлять функции объекта.
2. Игры на определение линии развития объекта.
3. Игры на выявление над-системных связей.
4. Игры на определение под-системных связей объекта.
5. Игры на объединение над- и под- системы объекта.
6. Игры на умение выявлять ресурсы объекта.
7. Игры на сравнение систем.
8. Игры на классификацию объекта.
9. Универсальные системные игры.

Технологический компонент описывает ведущие методы, приемы, формы и средства развития творческого мышления дошкольников. В качестве базовых методов данной деятельности, как отмечалось выше, выступают ТРИЗ-методы (приемы), которые включаются в общение со сверстниками, взрослыми и в разнообразные виды детской деятельности и, прежде всего, в познавательную и изобразительную, которые, в свою очередь, выступают в качестве педагогических средств.

Организационный компонент определяет специфику организации деятельности детей, направленной на развитие системного мышления в режиме дня детского сада. Разрабатываемый проект предусматривает два направления:

а) включение игровых ТРИЗ-методов в непосредственно-организованную деятельность детей познавательного и др. характера. В данном случае ТРИЗ методы выступают в качестве средства решения дидактических задач, определенных программой, конкретным занятием;

б) реализация в процессе совместной деятельности (вторая половина дня) культурных практик, осуществляемых в форме клубных занятий «Маленький мыслитель». Занятия кружка планируются 1 раз в неделю.

Результативный компонент предусматривает развитие целостной картины мира. Оценка результатов достигается на основе проведения диагностического мониторинга развития системного мышления дошкольников. Результаты проведенной деятельности просматриваются в итоговых мероприятиях-конкурсах «Юных мыслителей», интеллектуальных семейных соревнованиях «Эрудиты» и др.

Кроме того на основе обобщения и анализа реализации проекта предполагается разработка обучающего мастер-класса по данной проблеме, серия статей и выступлений.

УДК-37.016:811.111

В.В. Пономарева, А.А. Джумайло

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье говорится о самостоятельной работе как одной из наиболее значимых этапов учебно-познавательного процесса. Правильно организованная и систематически проводимая самостоятельная работа способствует овладению обучаемыми прочными и глубокими знаниями, активизации мышления, развитию познавательных способностей. Для успешного выполнения самостоятельной работы учащимся средних классов необходимо следовать определенным психологическим требованиям.

Ключевые слова: самостоятельная работа, психологические требования для учащихся, формы самостоятельной работы.

На современном этапе развития общества одной из приоритетных мотиваций считается учебно-познавательная. Она является гарантом эффективности обучения и выполнения самостоятельной работы. Главная задача процесса обучения – всестороннее развитие ученика. Актуальность данной темы обуславливает тенденция увеличения количества часов, отведенных на выполнение самостоятельной работы учащимися. Этот вид учебной деятельности актуален в настоящее время, так как одной из задач учебных заведений является выработка навыков самостоятельной познавательной деятельности у обучаемых. В процессе обучения должна формироваться потребность к самообразованию. Самостоятельная деятельность должна вызывать интерес подростков к обучению, изучению новых предметов и явлений.

Психолог и педагог Зимняя И.А. определяет самостоятельную работу школьника как следствие правильно организованной его учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное её расширение, углубление и продолжение в свободное время. Для учителя это означает чёткое осознание не только своего плана учебных действий, но и осознанное его формирование у школьников как некоторой схемы освоения учебного предмета в ходе решения новых учебных задач. Но в целом это параллельно существующая занятость школьника по выбранной им из готовых программ или им самим выработанной программе усвоения какого-либо материала. При этом самостоятельная работа – это высшая форма учебной деятельности школьника, форма самообразования, связанная с его работой в классе [2].

Самостоятельная работа проявляется в различных действиях: в выполнении тренировочных упражнений, копировании образца, осознании прочитанного и прослушанного учебного материала, в получении новой информации из разных литературных и научных источников, применении полученных знаний в творческой или умственной деятельности и так далее.

Как и другие формы учебной деятельности, самостоятельная работа основывается на определенных принципах, среди которых являются следующие:

1. Принцип самостоятельности. Данный принцип заключается в умении школьника выполнять учебную деятельность без помощи учителя.

2. Принцип целевого планирования. Ученик должен поставить цель и выделить задачи перед выполнением самостоятельной работы.

3. Принцип развивающе-творческой направленности. Данный принцип способствует расширению научных знаний, их углублению.

4. Принцип личностно-деятельностного подхода. Ученик самостоятельно выполняет работу в связи с реализацией его внутренних познавательных мотивов.

Успешность выполнения самостоятельной работы зависит от условий ее организации, управления и контроля. Успешная организация самостоятельной работы требует от педагога учета индивидуально-психологических особенностей обучаемых. В процессе обучения у учащихся средних классов должен сформироваться навык самостоятельности, а также мотивация учения, развиваться творческая активность. Одной из задач педагога является необходимость сформировать у учеников навык самостоятельной работы. Самостоятельная работа формирует познавательные способности и инициативу обучаемых.

Роль самостоятельной работы понимается как фактор повышения познавательной активности учащихся. Гальпериным П.Я. были выделены стадии умственной самостоятельности: от подражания через воспроизведение усвоенных действий к творческой деятельности [1].

Подростковый возраст является периодом взросления как в эмоциональном, так и в физическом плане. В этот период происходят многочисленные психологические изменения: происходит перестройка памяти (активно развивается логическая память), речь подростка становится богатой, а мышление теоретическим. Он способен усваивать понятия, пользоваться ими, рассуждать абстрактно и логически. Чтение от беглого переходит в способность декламировать, монологическая речь – от умения пересказывать текст к способности самостоятельно готовить устные выступления, письменная – от изложения к сочинению.

Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является общение со сверстниками. У детей данного возраста появляется потребность в доверительном общении. Они стремятся быть услышанными, им необходимо, чтобы их мнение уважали и считались с ним. Также, они хотят быть принятыми сверстниками, которые обладают более значимыми качествами. Учебная деятельность в этот период жизни человека отступает на второй план. Оценки перестают быть единственной ценностью, приоритетным становится то, какое место подросток занимает в классе. Отстаивая свою самостоятельность, подросток формирует и развивает на основе рефлексии и своё самосознание, образ «я», соотношение реального и идеального «я». На основе интеллектуализации психических процессов происходит их качественное изменение по линии всё большей произвольности [4].

Организуемая и управляемая учителем учебная работа школьника должна выступать в качестве определённой присвоенной им программы его самостоятельной деятельности по овладению иностранным языком [3]. Учителю необходимо осознать поставленный перед ним план учебных действий, а также сформировать данный план у учеников в виде схемы освоения английского языка в процессе выполнения познавательных задач. Самостоятельная работа состоит из работы, выполняемой во время урока, и внеурочной работы, задаваемой педагогом в той или иной форме.

Для успешного выполнения самостоятельной работы ученику необходимо следовать ряду психологических и педагогических требований.

Психологические требования включают в себя:

- высокий уровень самосознания ученика;
- формирование самодисциплины;
- осознание личной ответственности;
- высокий уровень рефлексии;

Выполнение самостоятельной работы способствует самопознанию и самосовершенствованию ученика средних классов.

Также, необходимо учитывать педагогические требования к самостоятельной работе:

- осознание, понимание и принятие цели и задач самостоятельной работы;
- соответствие учебным возможностям ученика;
- выполнение работы с соответствующей степенью сложности;
- сочетание различных видов самостоятельных работ;
- необходимость творческого подхода к выполнению самостоятельной работы, уменьшение шаблонного выполнения;
- развитие интереса учащихся;
- формирование и развитие навыка самостоятельности и склонности к познавательной деятельности.

Таким образом, одной из задач педагога является воспитание в учениках навыка выполнения самостоятельной работы. Самостоятельная работа – это учебно-познавательная деятельность, которая выполняется самостоятельно по заданию учителя, в отведенное для этого время. Ученики стремятся реализовать поставленные цели и задачи, выражая в различных формах результат умственных действий. Выполнение самостоятельной работы необходимо на всех уроках, в том числе и на уроках английского языка. Педагогу на уроках английского языка необходимо опираться на самостоятельную работу учеников.

Примечания

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М., 1976.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. М. : Лотос, 2001.
3. Зимняя И. А., Ильинская Е. С. Психологический анализ урока иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1984. № 3.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973.

УДК-37.016:811.111

В.В. Пономарёва, Е.В. Колесникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье раскрываются преимущества использования информационно-коммуникационных технологий, которые в настоящее время являются незаменимым инструментом, на уроках английского языка, и обосновывается их влияние на формирование мотивационной сферы учащихся, что в дальнейшем сказывается на эффективности процесса обучения.

Ключевые слова: урок английского языка, информационно-коммуникационные технологии, их виды, учебная мотивация.

Известно, что при обучении иностранному языку перед учителем стоит ряд вопросов, направленных на повышение мотивации у учащихся к изучению иностранных языков, так как незнакомый язык из-за его изначального непонимания вызывает у учащихся страх, а, следовательно, на начальном этапе мгновенно пропадает интерес к его изучению. Поэтому важной задачей учителя является создание такой атмосферы, которая будет вызывать у учащихся интерес к его изучению. Иностранный язык должен являться для школьника новым неизведанным миром, который ему предстоит освоить. Но как создать условия, способствующие развитию у детей интереса к иностранным языкам? Эта проблема остается до сих пор не решенной.

В современном мире создание таких условий на уроке иностранного языка уже не является проблемой благодаря широкому использованию информационных технологий, которые служат не только инструментом для повышения мотивации, но и могут быть эффективно использованы для ознакомления учеников с новым учебным материалом, с новыми образцами высказываний, а также в роли предмета для осуществления контроля. В общем же смысле информационно-коммуникационные технологии есть ресурсы, которые являются необходимыми для сбора, обработки, хранения и распространения той или иной информации. К таковым относятся: компьютеры и ноутбуки, принтеры, сканеры, фотоаппараты, видеокамеры, магнитофоны и т. д. [3, с. 175].

Так, если в начальной школе урок иностранного языка в основном осуществляется в форме игры, которая помогает избежать зазубривания, то на среднем и старшем этапе обучения, когда речь идет о сложных грамматических конструкциях и учащиеся уже вышли из детского возраста, игровая форма не является уместной. Сразу возникает вопрос: «Как привлечь внимание учащихся средней и старшей школы?». Тут для создания реальной ситуации и активизации всех видов деятельности просто необходимо применение информационных технологий, с помощью которых можно эффективно

отрабатывать все виды речевой деятельности, а также и совершенствовать навыки аудирования и чтения [2, с. 325].

Часто на уроках иностранного языка процесс вовлечения учащихся в устную речь по различным темам становится просто не интересным для самих учеников. Поэтому активность их работы резко понижается, что приводит к потере желания детей вести беседу. Однако при работе с использованием компьютерных ресурсов это исключено, так как учащимся знаком мир информационных технологий и в системе их интересов он занимает главенствующее место.

Важной особенностью применения компьютера в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку является то, что он может стать «собеседником» обучаемого, т. е. работать в коммуникативно-направленном диалогическом режиме и определенным образом, например, с помощью графических средств речи восполнять отсутствие естественного коммуниканта, моделируя и имитируя его неречевое и речевое поведение.

Также стоит отметить, что учитель на таком уроке постоянно поддерживает высокий темп и активность учащихся, что помогает освоить гораздо больше информации, при этом ИКТ можно применять на любом этапе урока [2, с. 47]. Более того, данные ресурсы служат учащимся учителем, помощником и другом, а также помогают им раскрыться и проявить себя, создавая различные тематические мультимедийные проекты.

Как показала преддипломная производственная практика в МАОУ-СОШ с УИОП № 18 г. Армавира, работа с компьютерными программами и интернетом на уроках английского языка на среднем этапе обучения – это именно то, что соответствует интересам учащихся, так как в настоящее время компьютер и интернет являются самыми главными интересами школьников. Если раньше на занятии по английскому языку можно было привлечь внимание детей с помощью игрушек (устраивались кукольные театры, распространенная игра «Горячая картошка»), то сейчас, мы считаем, в этом нет необходимости, ведь в центре внимания у учащихся стоят информационные технологии, что очень облегчает работу учителя. Учащиеся с радостью готовы выполнять различные упражнения на интерактивной доске, даже если эти упражнения взяты из того же самого учебника.

Так, при помощи информационно-коммуникационных технологий во время прохождения практики мною был осуществлен ввод материала по следующим темам: «Еда и напитки» (Food and Drinks), «Правила дорожного движения» (Rules and Regulations) и «Погода» (The Weather), при этом благодаря активному использованию тематических презентаций, аудиозаписей и компьютерных программ удалось в полной мере освоить и закрепить в речи новые лексические единицы, ввести новые грамматические явления, освоить клише речевого этикета, развить социокультурную компетенцию и умения аудирования. При помощи информационно-коммуникационных технологий урок английского языка становится ярче и интереснее, что помогает сосредоточить внимание учащихся и тем самым активизировать их, и, как следствие, любой предлагаемый материал легко усваивается, при этом занятие с опорой на данные ресурсы необязательно подразумевает нестандартный урок (урок-игра, урок-экскурсия, интервью и т. д.), это также может быть и лекция с наглядной мультимедийной презентацией, а также и контрольная работа, то есть информационно-коммуникационные технологии не имеют никакого отношения к произвольности и свободе учащихся, наоборот, при их использовании учителю легче систематизировать учебный процесс.

В настоящее время существует большое количество компьютерных программ, применяемых для отработки всех видов речевой деятельности, а также для работы над всеми аспектами иностранного языка (грамматика, лексика, фонетика). Самыми распространенными из них являются Lingualeo, Duolingo, LingQ, Busuu, Bridge To English, Профессор Хиггинс и т. д. Поэтому учитель не испытывает никаких трудностей при выборе той или иной программы для работы с учащимися, в том числе и в старших классах.

Так, в компетентность преподавателя при работе с информационно-коммуникационными технологиями входит: поурочное планирование, взаимодействие с коллегами, взаимодействие с родителями, поиск учебных материалов в интернете, мониторинг развития учащихся, а также внеклассная работа.

На учащихся же использование информационно-коммуникационных технологий влияет следующим образом: формирует навыки самостоятельной продуктивной деятельности, способствует созданию ситуации успеха для каждого учащегося, способствует повышению познавательного интереса к предмету, помогает понять более сложный материал, помогает проявить себя в новой роли, влияет на рост успеваемости учащихся по предмету в лучшую сторону.

Но, не смотря на все преимущества, стоит обратить внимание также и на слабые стороны применения информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка. Во-

первых, учитель английского языка может плохо владеть основами работы с компьютером, что может значительно повлиять на ход урока, тем самым сорвать его. Во-вторых, частое применение данных ресурсов на уроках может привести от развивающего обучения к наглядно-иллюстративным методам. И, в-третьих, сложно интегрировать компьютер в поурочную структуру занятий.

Преимуществами же мы считаем то, что информационно-коммуникационные технологии помогают: улучшить эффективность и качество образования; ориентироваться на современные цели обучения; повысить мотивацию учащихся к обучению; использовать взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности; учитывать страноведческий аспект; сделать занятия запоминающимися и эмоциональными; реализовать индивидуальный подход; усилить самостоятельность школьников; повысить качество наглядности; облегчить труд учителя.

Таким образом, информационные технологии, используемые на уроках английского языка, помогают переключить внимание учащихся с одного вида деятельности на другой, тем самым исключают усталость учащихся, работа происходит на постоянном интересе и увлечении, каждый учащийся сразу может проконтролировать правильность своего ответа, что очень важно для учащихся.

Примечания

1. Ваулина Ю. Е., Дули Дж., Подоляко О. Е., Эванс В. УМК Spotlight 6 класс. 4-е изд. М. : Express Publishing : Просвещение, 2015. 221 с.

2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. Обнинск : Титул, 2010. 464 с.

3. Оганесян Н. Т. Педагогическая психология. Система разноуровневых контрольных заданий : учебное пособие. М. : КНОРУС, 2006. 328 с.

УДК-316.624

Э.Ю. Сарсембаева, М. Ходжаев

МОТИВАЦИОННЫЙ ТРЕНИНГ КАК СПОСОБ ВЫЗДОРОВЛЕНИЯ НАРКОЗАВИСИМЫХ НА ПРИМЕРЕ РГКП «РЕСПУБЛИКАНСКИЙ НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ НАРКОМАНИИ» г. ПАВЛОДАРА»

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан

Аннотация. *Статья посвящена проблемам реализации здоровьесберегающих технологий, профилактике и работе с наркозависимыми, тренингу как инновационному методу работы с людьми с проблемами здоровья.*

Ключевые слова: *мотивация, тренинг, наркозависимые, медико-социальные.*

На сегодняшний день проблема наркомании и алкоголизма в Казахстане стала общенациональной проблемой. По последним данным, в Казахстане зарегистрировано 460 тыс. наркоманов. Однако эксперты считают, что их количество приближается к 3,5 миллионам. Добавив к этому вал популяризации наркотиков в молодежной среде со страниц журналов, мы получили целую наркотическую субкультуру, которая уверенно втягивает в свои ряды все новые и новые жертвы.

Наркомания заняла первое место среди причин преждевременной смерти людей, опередив сердечно-сосудистые и злокачественные заболевания, а алкоголизм стоит на третьем месте. Динамика смертности от наркотиков тоже возросла. Если раньше продолжительность жизни наркомана была 10 лет, то на сегодняшний день 3-4 года от начала употребления.

Целью нашего исследования является исследование зависимости сроков и качества реабилитационного периода от уровня мотивации наркозависимых в период их выздоровления.

Задачи исследования:

- 1) изучить научную литературу по теме исследования;
- 2) обосновать значение мотивации в реабилитации наркозависимых;
- 3) подобрать блок методик по теме исследования и провести замеры;
- 4) разработать и провести мотивационный тренинг;

5) обработать результаты и сделать выводы.

б) проведение вторичного исследования по подобранным методикам;

Гипотеза исследования: при использовании мотивационных тренингов повышается качество и уровень реабилитации наркозависимых, возрастает ремиссия пациента.

База исследования – 40 человек, находящиеся на лечении в РГКП «Республиканский научно-практический центр медико-социальных проблем наркомании» г. Павлодара (возраст от 25 до 40 лет, стаж употребления – от 2 до 8 лет.).

Методы исследования включали в себя логико-теоретический анализ проблемы, методы сбора эмпирического материала (наблюдение, анкетирование, беседы, интервью).

Методологическую базу и теоретическую основу работы составили: системный подход (В.А. Барабанщиков, Б.Ф. Ломов, В.П. Кузьмин и др.) к исследованию феномена зависимости от наркотических веществ; концептуальные идеи различных социально-психологических теорий личности и больших социальных групп (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.И. Анциферова, И.П. Волков, А.И. Донцов, Е.С. Кузьмин, А. Маслоу, Н.Н. Обозов, Г. Олпорт, Б.Д. Парыгин, А.Л. Свенцицкий, В. Франкл, Е.В. Шорохова), а также теоретические идеи и концепции, описывающие процессы ценностной регуляции поведения, межличностных отношений и взаимоотношений (А.А. Бодалев, А.Л. Журавлев, М.Г. Рогов, В.Е. Семенов, Р.Х. Шакуров, В.А. Ядов).

На первом этапе формировалась выборка в соответствии с целью исследования. Выборка была составлена в соответствии с целью и задачами исследования. Экспериментальная группа – только что поступившие на лечение наркозависимые лица, с которыми проводилась комплексная реабилитация, включающая мотивационный тренинг, контрольная группа – наркозависимые в процессе выздоровления, с которыми проводилась комплексная реабилитация, не включающая мотивационный тренинг.

На втором этапе исследования выявляли различия в психологическом состоянии наркозависимых только что поступивших в Центр, и наркозависимых в процессе выздоровления, при помощи использования методик:

1) методика исследования самоотношения (Пантелеев С.Р., Столлин В.В.). Данная методика предназначена для исследования самоотношения как эмоционально-ценностной системы, как обобщенного одномерного образования, отражающего более или менее устойчивую степень положительности или отрицательности отношения индивида к себе.

При помощи данного опросника можно диагностировать 9 параметров самоотношения по следующим шкалам:

- Закрытость - открытость (внутренняя честность).
- Самоуверенность. Саморуководство.
- Отраженное самоотношение. Самоценность.
- Самопринятие. Самопривязанность.
- Внутренняя конфликтность . Самообвинение

2) Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева.

Тест СЖО позволяет, таким образом, оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Показатели теста включают в себя общий показатель осмысленности жизни (ОЖ), а также пять субшкал, отражающих три конкретные смысложизненные ориентации 1. Цели в жизни Характеризует целеустремленность, наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. 2. Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни». Определяет удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом. Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией». Измеряет удовлетворенность прожитой частью жизни, оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть». 3. И два аспекта локуса контроля: Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)». Характеризует представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни.

«Локус контроля - жизнь или управляемость жизни». Отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю.

3) Методика самооценка психических состояний (Айзенк).

Методика предназначена для диагностики таких психических состояний как: тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность

На третьем этапе был разработан тренинг как психологическая поддержка наркозависимых, в процессе выздоровления.

Выборка исследования:

В выборочную совокупность вошло 40 человек, находящихся на лечении в РГКП «Республиканский научно-практический центр медико-социальных проблем наркомании» г. Павлодара. Для получения эмпирических данных из них были определены 2 группы по 20 человек в каждой, из них 12 женщин и 28 мужчин. Возраст исследуемых – от 25 до 40 лет, стаж употребления – от 2 до 8 лет.

Исследование проводилось в РГКП «Республиканский научно-практический центр медико-социальных проблем наркомании» г. Павлодара, где непосредственно находятся на лечении наркозависимые исследуемых групп. Продолжительность занятия составляет 1,5 часа, 3 раза в неделю.

Экспериментальная группа – только что поступившие на лечение наркозависимые лица, контрольная группа – наркозависимые в процессе выздоровления.

Основные направления работы мотивационного тренинга: мероприятия по проведению психологического обследования наркозависимого; психологическое просвещение наркозависимого, родителей, близких родственников и друзей; тренинговые группы, коррекционная работа, направленная на оказание помощи наркозависимым в индивидуальном развитии, саморазвитии, самоактуализации, адаптации, кризисных ситуациях развития и жизнедеятельности, при нарушениях личностного развития и поведения, социальное и психологическое консультирование.

После проведения мотивационного тренинга были выявлены следующие результаты:

Таблица 1

Результаты выраженности показателей самоотношения по методике С.Р. Пантелеева, В.В. Столина в экспериментальной и контрольной группе (на конец реабилитации)

Показатель	Экспер. группа		Контр. группа	
	До тренинга	После тренинга	В начале реабилитации	В конце реабилитации
Открытость	5,3	5,5	5,7	5,8
Самоуверенность	10,3	10,5	10,6	10,7
Саморуководство	7,7	7,5	7,4	7,4
Отраженное самоотношение	6,3	6,8	7,7	7,9
Самоценность	8,9	9,1	10,8	11,0
Самопринятие	9,1	9,3	8,6	8,6
Самопривязанность	5,3	5,4	6,0	6,2
Внутренняя конфликтность	9,1	8,5	4,6	4,4
Самообвинение	6,8	5,3	3,9	3,4

Таблица 2

Результаты различий выраженности показателей осмысленности жизни в экспериментальной и контрольной группе по методике СЖО Д.А. Леонтьева (на конец реабилитации)

Показатель	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До тренинга	После тренинга	В начале реабилитации	В конце реабилитации
Цели	24,2	26,3	30,8	31,8
Процесс	24,1	26,9	28,9	19,0
Результат	18,8	21,3	23,6	24,8
ЛК-Я	17,1	18,2	19,8	20,0
ЛК-жизнь	22,9	20,0	28,9	27,9

Результаты расчета достоверных различий выраженности психических состояний в экспериментальной и контрольной группе по методике Айзенка (на конец реабилитации)

Показатель	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До тренинга	После тренинга	В начале реабилитации	В конце реабилитации
Тревожность	11,6	11,3	9,2	9,0
Фрустрация	12,3	11,9	9,6	9,2
Агрессивность	12,4	11,8	9,0	8,8
Ригидность	12,4	11,3	8,9	8,0

Таким образом, мы сделали вывод:

1. После проведения мотивационного тренинга в экспериментальной группе стал менее выражен уровень агрессивности. Это означает, что теперь у наркозависимых менее выражен повышенный уровень агрессивности на 0,6 %.

2. В экспериментальной группе стал меньше выражен уровень ригидности. Это означает, что наркозависимых теперь отличает изменчивость в поведении, убеждениях, взглядах, и соответствуют реальной обстановке и жизни.

3. Также сократились показатели тревожности и фрустрации на 0,3 и 1,3 % соответственно.

Таким образом, анализ показателей в выраженности психических состояний у испытуемых экспериментальной группы показал, что у наркозависимых снизились показатели агрессивности и ригидности.

1. Анализ показателей самоотношения у испытуемых экспериментальной группы показал, что наркозависимых после проведения мотивационного тренинга отличает не безразличие к своему внутреннему миру, снизилась внутренняя конфликтность и склонность к самообвинению.

2. Анализ показателей осмысленности жизни у испытуемых экспериментальной группы, с которым проводился тренинг показал, что наркозависимые теперь способны к нахождению смысла жизни в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни, а также характеризуются меньшей экстернальностью.

3. Анализ достоверных различий в выраженности психических состояний у испытуемых экспериментальной группы показал, что у наркозависимых снизилась агрессивность, тревожность и ригидность.

Сделанные выводы позволяют нам заключить, что гипотеза исследования получила свое подтверждение: при использовании мотивационных тренингов повышается качество и уровень реабилитации наркозависимых, возрастает ремиссия пациента.

УДК-373

С.И. Семенака, О.В. Смирнова

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА
В ОБЛАСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье освещаются вопросы становления профессионализма педагога дошкольного образования. В качестве предмета исследования выбран аспект повышения профессионализма педагога в области социализации детей дошкольного возраста; представлен анализ современных взглядов ученых на характеристики профессиональной готовности воспитателя детского сада к социализации дошкольников.

Ключевые слова: профессионализм, профессиональная деятельность, педагог дошкольного образования, дошкольное образование, дошкольник, социализация.

В последние учеными различных наук, в том числе и педагогических, активно исследуется содержание педагогической деятельности. Различные аспекты организации педагогической деятельности в системе дошкольного образования и требования к личности воспитателя детского сада и становление его профессионализма нашли отражение в отдельных исследованиях (Л.А. Григорович, Т.Е. Иванова, Т. Сваталова, О.А. Сафонова) [1, 3].

Так, активно изучаются вопросы профессионального самосознания педагогов дошкольного образования (Л.А. Григорович); психологических основ педагогической деятельности воспитателя; влияния акмеологических факторов на продуктивность и профессионализм воспитателя детского сада (Л.В. Колушова); специальные педагогические способности и их развитие (Н.Л. Лихачева, 2000); отдельные стороны управления педагогическим коллективом (И.А. Сафронова, 2000; О.А. Сафонова, 2004). Особое внимание в последнее время уделяется формированию компетентностной сферы профессионализма педагога ДОУ (О.А. Воронова, Т. Сваталова и др.).

Понятие «профессионализм» в работах А.К. Марковой рассматривается в двух значениях: как набор личностных характеристик субъекта, необходимых для успешного выполнения труда и как внутренняя характеристика личности, обладающей необходимым нормативным набором психических качеств. Профессионал, следуя логике рассмотрения основного понятия, А.К.Марковой трактуется как специалист, достигший высокого уровня профессиональной деятельности, сознательно занимающийся саморазвитием в ходе осуществления труда, проявляющий творческий подход в профессиональной деятельности, нашедший свое предназначение, содействующий повышению престижа своей профессии в обществе [4].

Сущностная характеристика профессионализма раскрыта А.Б. Орловым с позиции совокупности психических, психофизиологических и личностных изменений, которые происходят в процессе профессионального развития личности, содействующих переходу на более эффективный уровень решения профессиональных задач [5].

С.И. Зинин, Г.А. Сорокоумова профессионализм трактуют как личностный уровень компетентности [2, 6]. Когнитивный, мотивационный, операционный и рефлексивный аспекты компетентности профессионала интегрированы на личностном уровне, обусловлены любовью к профессии подлинной свободой и высокой ответственностью. По мнению С.И. Зинина, основой характеристик компетентности профессионала является духовность [2].

Профессионализм, по мнению Г.А.Сорокоумовой, характеризуется не только уровнем технического владения педагогической деятельностью, прежде всего особым к ней отношением. Профессионала характеризует определенный уровень компетентности, владения специальными знаниями, умениями, навыками, а также высокая духовность и нравственность [6].

В психолого-педагогических исследованиях роль педагога в формировании будущего молодого поколения признается определяющей, что обуславливает возрастающий интерес к исследованию проблемы профессионализма педагога в области социализации личности дошкольников. Мы рассматриваем актуальность решения данной проблемы с позиции готовности специалиста к нейтрализации отрицательного воздействия социальных условий жизни в процессе взаимодействия с детьми. Можно с достаточным основанием сказать, что сформировался социальный запрос на выявление научно обоснованных путей, средств реализации задач социального развития дошкольников.

Вопросы содержательного и методического аспекта деятельности воспитателя детского сада, соответствующего требованиям ФГОС дошкольного образования, в том числе – требованиям профессионального стандарта педагога к профессионализму субъектов образовательного процесса в области социализации детей, отражают суть проблемы, определенной нами в качестве предмета исследования.

Анализ современной педагогической литературы позволяет констатировать факт разнопланового подхода к исследуемой проблеме. По проблеме социализации личности накоплен значительный материал с позиций различных наук: философии, социологии и психологии, педагогики. Представителями разных исследований (Б.З. Вульф, Н.Ф. Голованова, С.А. Козлова, А.В. Мудрик и др.) понятие «социализация» определяется как совокупность социальных процессов, благодаря которым индивид воспроизводит определенную систему знаний, норм, ценностей и функционирует как полноценный член общества. В ряде современных исследований (М.А. Галагузова, А.В. Иванов, И.А. Липский, Л.В. Мардахаев, Л.Е. Никитина) социализация рассматривается как процесс усвоения ею социально значимых норм, ценностей, смыслов, способов поведения, общественно и личностно значимых качеств, позволяющих проявлять свои индивидуальные особенности и возможности в окружающей среде. В раскрытии содержания данного определения, авторами отражается особая роль педагогов в осуществлении процесса социализации ребенка.

Социализация детей дошкольного возраста в современных исследованиях (Т.И. Иванова, 2009 г.) рассматривается как целостный процесс, включающий когнитивный, коммуникативный и аксиологический компоненты, от сформированности которых зависит успешность адаптации ребенка к социальной среде, формирования личностных преобразований [3].

Социализация личности обеспечивается посредством усвоения детьми опыта общественной жизни и общественных отношений; активного участия в освоении социальных ролей и отношений, определенных социальных норм, умений и навыков, необходимых для их успешной реализации; овладения способами саморегуляции. Важными институтами успешной социализации дошкольников являются семья, дошкольные образовательные учреждения, школа.

Различные аспекты педагогической деятельности по ознакомлению детей с социальной действительностью нашли отражение в классических исследованиях З.В. Лиштван, Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, П.Т. Саморуковой и др. В современных исследованиях данная проблема изучается в разнообразных аспектах: «социальной компетентности ребенка» (Т.Н. Антонова, Е.П. Арнаутова), формирования у него «целостной картины мира» (Т.А. Куликова, Л.Ф. Купецкова), восприятия ребенком предметного мира как источника познания социальной действительности (О.В. Дыбина), осознания самого себя как представителя человеческого рода (С.А. Козлова, О.А. Князева), гражданского и патриотического воспитания (А.К. Быков) и др.

Также исследуются методические аспекты профессиональной готовности воспитателя детского сада к социализации дошкольников. Т.И. Ивановой профессиональная готовность воспитателя детского сада к социализации дошкольников определяется с позиции достигнутого уровня профессионализма, который позволяет ему принимать оптимальные решения в условиях конкретной педагогической ситуации с целью содействия благополучному социальному развитию ребенка в условиях дошкольной образовательной организации. Профессиональная готовность педагога к социализации дошкольников, по мнению автора, определяется тремя группами компетенций: организационно-управленческих, образовательных, методических [3].

В качестве педагогических условий, способствующих формированию профессиональной готовности педагога к социализации детей дошкольного возраста, по данным исследования Т.И. Ивановой, выступают:

- профессиональная мотивация к социализации дошкольников;
- создание целостного образовательного пространства;
- использование инновационных образовательных технологий в образовательном процессе.

Особое внимание автор уделяет профессиональной мотивации педагога к социализации дошкольников, которую рассматривает с позиции динамического процесса становления мотивационно-личностного компонента готовности к данному виду деятельности. Повышению интереса у педагога к предстоящей профессиональной деятельности, формированию навыков самостоятельного приобретения необходимых профессиональных знаний и способности применения их в организации работы по социализации дошкольников способствует организация практической деятельности и использование в процессе профессиональной подготовки разнообразных образовательных технологий [3].

Анализ идей Г.В. Сорокоумовой позволил выделить ряд условий, обеспечивающих развитие творческой составляющей личности в процессе профессиональной подготовки:

- 1) учет возрастных и индивидуальных особенностей личности в системе ее мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, ценностно-смысловых и волевых характеристик;
- 2) создание вариативной коммуникативно-творческой среды, предоставляющей возможности свободы выбора;
- 3) профессионализм общения, эмпатийные способности;
- 4) организацией инновационной образовательной деятельности,
- 5) ведущая роль ценностно-смыслового и духовно-нравственного направления профессиональной подготовки [6].

Эти условия обеспечивают развитие свойств и способностей, составляющих личностный и творческий потенциалы педагога-профессионала в области социализации детей дошкольного возраста.

Примечания

1. Григорович Л. А. Структура и динамика формирования профессионального самосознания педагогов дошкольных образовательных учреждений : дис. ... докт. психол. н. М., 2005.

2. Зинин С. И. Психологические механизмы формирования профессионализма педагогического общения в подготовке преподавателя – лингвиста : дис. ... к. псих. н. Нижний Новгород : 2004. 165 с.

3. Иванова Т. Е. Формирование профессиональной готовности педагога к социализации детей дошкольного возраста : автореф. дис ... канд. пед. наук. М. : Моск. гуманитар. ун-т, 2009, 26 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Изд-во «Просвещение», 1996. 304 с.
5. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. М. : Изд-во «Просвещение», 1991. 287 с.
6. Сорокоумова Г. В. Теоретические подходы к развитию профессионализма педагога // Вестник ЧГПУ. 2010. № 3. С. 175-187.

УДК-159.922.7

Г.Г. Сечкарева, Е.А. Кудрявцева (Гордиенко)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по определению наличия и эффективности воздействия благоприятной среды в детском саду на эмоциональное благополучие детей. Были выявлены проблемы каждого воспитанника и педагога, намечены пути их решения. Для более эффективной работы создана и прошла апробацию программа по реализации рассматриваемого подхода. Параллельно проводились исследования среди родителей и детей: по изучению эмоционального самочувствия ребенка в семье; по определению доминирующего стиля воспитания; по выявлению социальных и эмоциональных проблем.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, дошкольник, гуманистическая педагогика, воспитательно-образовательная среда.

Педагогический коллектив муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 2 муниципального образования Каневской район: 80 % педагогов работают в детском саду более 5 лет, многие из них имеют высшую и первую квалификацию.

Работники данного образовательного учреждения приняли и реализуют на практике идеи гуманистической педагогики, бережное отношение к индивидуальности воспитанника. Ими соблюдение прав ребенка рассматриваются как должностные обязанности, а возможности их реализации зависят от уровня профессионализма, определенного комплекса личностных качеств педагогов.

Воспитательно-образовательная среда детского сада способствует разностороннему и полноценному развитию эмоционально-чувственной сферы. А это в свою очередь является необходимым условием дальнейшего гармоничного развития воспитанников.

Предметом деятельности детского сада является:

- реализация образовательной программы дошкольного образования в группах общеразвивающей направленности;
- педагогическое просвещение родителей;
- всестороннее изучение процесса воспитания и образования его участников.

Цели: создать каждому ребенку в детском саду возможность для развития способностей, широкого взаимодействия с миром, активного практикования в разных видах деятельности, творческой самореализации, развитие самостоятельности, познавательной и коммуникативной активности, социальной уверенности и ценностных ориентаций, определяющих поведение, деятельность и отношение ребенка к миру.

Задачи:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей и способностей детей;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- взаимодействие с семьями для обеспечения полноценного развития детей;
- оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в речевом развитии детей;
- приобщение ребёнка к национально-культурному наследию: образцам национального местного фольклора, народным художественным промыслам, национально – культурным традициям, произведениям кубанских писателей и поэтов, композиторов, художников, исполнителей, спортсменов, знаменитых людей Кубани;
- приобщение к ознакомлению и следованию традициям и обычаям предков;
- воспитание толерантного отношения к людям других национальностей и вероисповедания;
- подготовить детей к восприятию музыкальных образов и представлений;
- заложить основы гармонического развития (развитие слуха, внимания, движения, чувства ритма и красоты мелодии, развитие индивидуальных музыкальных способностей);
- приобщить детей к русской народно-традиционной и мировой музыкальной культуре;
- подготовить детей к освоению приемов и навыков в различных видах музыкальной деятельности адекватно детским возможностям;
- развивать коммуникативные способности;
- познакомить детей с многообразием музыкальных форм и жанров в привлекательной и доступной форме;
- воспитание культуры речевого общения [3].

МБДОУ детский сад № 28 воспитание и образование ведёт, учитывая национальные особенности Кубани, возрастные категории детей, гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье. Особое внимание уделяется патриотическому воспитанию, воспитанию у дошкольников любви и гордости за свой край, станицу. В помещениях возрастных групп проводятся выставки, беседы, праздник Кубанской семьи, фольклорные развлечения, в программу музыкального развития включаются разучивание и исполнение произведений кубанских авторов: Г. Пономаренко, В. Захарченко, вместе с родителями детский сад участвует в акции «Посылка солдату», проводятся целевые прогулки и экскурсии в краеведческий музей, музей Боевой Славы в МБОУ СОШ № 35 и к памятнику неизвестного солдата.

Окружающая среда оказывает большое влияние на формирование душевных качеств ребёнка, развивает любознательность, воспитывает чувство прекрасного. В обучении детей широко используется кубанский фольклор: сказки, игры, песни, частушки, пословицы, поговорки, знакомство с традиционными и обрядовыми праздниками, с народным искусством, народными играми Кубани. В результате у ребят формируются положительный интерес, знания и представления о Кубани, станице, детском саду, семье. Кубань - многонациональна, наш детский сад посещают русские, армяне, цыгане. В силу этого педагогами ведётся работа по воспитанию толерантного отношения детей к людям различных национальностей, вероисповедания.

Для обеспечения безопасности жизни детей, укрепления здоровья реализуется модель физического воспитания. Активно используются такие формы воспитательной работы как: утренняя гимнастика, физминутки, игры, закаливающие процедуры. Новой, но активно используемой и дающей положительный эффект является дыхательная гимнастика. Такого рода деятельность осуществляется как в группе, так и индивидуально.

Создана музыкальная атмосфера путем прослушивания музыкальных произведений на соответствующих занятиях.

Большое разнообразие игр и игрушек, дидактических средств обучения помогает активизировать деятельность воспитанников и благоприятствует образовательному процессу в целом.

Организатором всей работы по созданию благоприятной атмосферы для работы педагогов и воспитания детей в детском саду является заведующая дошкольным учреждением. Именно ей как руководителю принадлежит важная роль в формировании благоприятной образовательной среды и среды эмоционального благополучия дошкольников. Руководитель координирует деятельность педагогического коллектива. Педагог же является главным действующим лицом всей работы. От его позиции, культуры, профессионализма и личных качеств зависит эмоциональное благополучие каждого ребенка.

Воспитатели второй категории осуществляют коррекцию имеющейся среды развития ребенка. Воспитатели первой категории участвуют в преобразовании среды развития ребенка. А воспитатели высшей категории самостоятельно создают среду развития ребенка. Одним из результатов такой работы должно стать эмоциональное благополучие ребенка. Только при этом условии можно говорить об эффективной работе педагога.

Стоит отметить высокий профессионализм и заинтересованность в результатах своей работы у педагогов дошкольного образовательного учреждения детского сада № 2 муниципального образования Каневской район. Они демонстрируют в своей деятельности знание и учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, активно внедряют индивидуальный подход к каждому ребенку, стремятся и создают совместными усилиями с родителями уютную обстановку в группах, приближенную к домашней.

Нами были проведены исследования по определению наличия и эффективности воздействия благоприятной среды в детском саду на эмоциональное благополучие детей. По результатам наблюдения было выявлено следующее: большинство детей получают удовольствие от общения друг с другом, способны выполнять указания взрослых, свободно вступают в контакт и с детьми, и со взрослыми, проявляют любознательность, активность в играх и учебной деятельности. Вместе с тем, они восприимчивы к эмоциональному состоянию окружающих и детей и взрослых. Дети адекватно реагируют на похвалу и на замечания.

Наша исследовательская деятельность по изучению эмоционального благополучия детей в ДООУ началась с тестирования воспитателей. В результате было выявлено, что они осознают значимость и правильно понимают сущность эмоционального благополучия воспитанников. Понятно, что формирование среды благоприятствующей эмоциональному благополучию ребенка возможно только в тесном сотрудничестве с родителями воспитанников. У 80 % опрошенных была выявлена положительная установка на создание благоприятной атмосферы для эмоционального благополучия детей; 10 % - дали отрицательную реакцию (сославшись на особенности характера родителей воспитанников и их влияние); 10 % - колебались с конкретным ответом.

Педагогам была предложена шкала самооценки личностных качеств и педагогических умений, навыков общения с детьми и взрослыми. Анализ результатов позволил выявить сильные и слабые стороны каждого педагога. Например, такие как: умение убеждать, выдержка, стрессоустойчивость, доброжелательность, открытость или замкнутость, непонимание или понимание во взаимодействии с семьей и т. п.

Были выявлены проблемы: неумение родителей контролировать свои эмоции, ориентировка в воспитании только на свой опыт, авторитарность воспитателей, гиперопека родителей.

В целом, диагностика помогла увидеть проблемы каждого педагога, наметить пути их решения, а руководителю использовать дифференцированный подход к каждому работнику.

Затем была создана и реализована программа по реализации рассматриваемого подхода. Параллельно проводились исследования среди родителей и детей:

- по изучению эмоционального самочувствия ребенка в семье;
- по определению доминирующего стиля воспитания;
- по выявлению социальных и эмоциональных проблем.

В ДООУ был создан координационный совет из родителей, педагогов и других специалистов детского сада. Проводились такие мероприятия как: Ярмарка идей, Круглый стол, Мастер-класс, Конференция, Устный журнал и др. Все это позволило скоординировать работу с родителями.

Подводя итоги работы можем констатировать тот факт, что заметно поменялось в некоторых случаях отношение родителей к своему ребенку, наметилась тенденция к переходу от авторитар-

ных отношений к демократическим, а дети стали внимательнее относиться друг к другу, научились проявлять заботу о других, более открыты в общении с родителями.

Педагоги обязаны обеспечить эмоциональное благополучие каждого ребенка, сохранять и укреплять его психическое и физическое здоровье, обеспечивая тем самым успешную социализацию каждого.

Семьи и детский сад не могут заменять друг друга, но обязаны работать в творческом тандеме. Педагогическая и родительская установка по отношению к ребенку должна быть адекватной. Педагогам и родителям необходимо стремиться к самосовершенствованию и сотрудничеству.

Примечания

1. Зубкова Л. Н., Харитоновна Н. А. Профилактика психоэмоционального напряжения у детей раннего возраста // Самые маленькие в детском саду: Из опыта работы московских педагогов / авт.-сост. В. Сотникова. М. : Линка-Пресс, 2005.

2. Коломийченко Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь, 2002.

3. Основная образовательная программа дошкольного образования муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 28 муниципального образования Каневской район [Электронный ресурс]. URL: 3301.maam.ru/upload/maps/new

4. Сотникова В. М., Ильина Т. Е. Контроль за организацией педагогического процесса в группах раннего возраста ДОУ. М., 2005.

5. Коломинский Я. Л., Панько Е. А., Игумнов С. А. Эмоции и чувства ребенка. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Питер, 2004.

УДК-37

В.А. Сеницин

ИННОВАЦИОННЫЕ ТРЕНДЫ В УПРАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫМ РОССИЙСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ XXI ВЕКА

*Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Санкт-Петербург*

Аннотация. В статье обозначаются инновационные тренды в управлении современным отечественным образованием в контексте современной образовательной парадигмы. Особое внимание уделяется влиянию современных условий модернизации образования. Представлен инновационный вектор развития менеджмента в образовании на современном витке развития современной России. Описаны важнейшие тенденции рассматриваемого вопроса.

Ключевые слова: инновационный тренд, управление в сфере образования, модернизация, менеджмент образования, социальный заказ, современная Россия, образовательная парадигма.

В современных условиях модернизации системы образования в Российской Федерации развиваются различные тенденции управления и руководства образовательной системой.

Содержание понятия об управлении и руководстве в педагогической теории раскрывается по-разному. Так, по мнению одних, управление по отношению к руководству является частным понятием и его функцией; другие предполагают, что руководство есть функция управления, считают управление прерогативой государственных органов народного образования, а руководство – сферой отдельного руководителя; третьи пользуются исключительно термином управление, понимая его как организованную и планомерную деятельность соответствующих органов (государственных и местных) и отдельных лиц, направленную на упорядочение, совершенствование и развитие образования, школ и других учебно-воспитательных организаций. В последних исследованиях понятия об управлении и руководстве педагогическими системами рассматриваются в диалектическом единстве. Управление предполагает осуществление следующего цикла действий: планирования, организации, стимулирования, контроля и анализа результатов педагогического процесса, а руководство связано с осуществлением задач управления непосредственно в работе с людьми.

Итак, в настоящее время идёт становление новой системы отечественного образования – совокупности образовательных программ и стандартов, сети образовательных организаций и органов

управления, а также комплекса принципов, определяющих функционирование системы, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Среди важных характеристик новой образовательной парадигмы, выделим следующие:

1. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ.

2. Традиционные способы информации – устная и письменная речь, телефонная и радиосвязь уступают место компьютерным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба.

3. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учениками.

4. Особая роль отводится духовно-нравственному воспитанию личности, становлению нравственного облика Человека.

5. Намечается дальнейшая интеграция образовательных факторов: школы, семьи, микро- и макросоциума.

6. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания.

7. В Российском образовании провозглашен сегодня принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам образовательных организаций выбирать и конструировать процесс по любой модели, включая авторские.

Современная действительность поставила перед человечеством одну из сложнейших проблем – проблему человека в быстро меняющемся мире.

Сегодня происходит осмысление человеком прошлого, понимание им нового смысла жизни и определение контуров и перспектив последующего развития.

Время доказало правоту утверждения Аристотеля, что «лучшее образование обеспечивает и лучший вид строя» [2].

Ведущим фактором в развитии образования постиндустриальной эпохи становится выработка нового знания, духовно-нравственных ценностей, формирование социально ориентированного человеческого капитала, способного осуществить инновационное решение поставленных ходом общественного развития задач по дальнейшему развитию человеческого общества [1].

Известно, что экономические и социальные условия развития страны в целом и конкретного региона в частности влияют на изменение основных характеристик деятельности образовательных организаций.

Управление образованием является, в свою очередь, сложным процессом и системой, частью, элементом общей системы управления и результатом государственной политики в области образования.

Степень дефицитности ресурсов «знание» и «время», а не «капитал» и «труд» определяют дальнейшее развитие, а, следовательно, и управленческие модернизации.

Очевидно, что в мире формируется новая парадигма системного управления, включающая достижения всех научных школ управления в 20 в., и на основе имеющихся, проверенных опытом индустриальной эпохи, функционального, ситуационного, поведенческого и других подходов интегрируется их применение в совершенно новой ситуации, требующей системного видения не только процесса, но и результата развития.

Парадигма нового системного управления в условиях глобализации представляет собой усиление взаимозависимости и взаимодействия всех организационных субъектов. Поэтому появляются новые модели управления, основанные на ценностных коммуникационных формах взаимодействия (деловые проекты, контактные организации, договорные ситуации и т. п.) вместо существующих моделей управления финансами, кадрами, материальными ценностями и т.д.

Системное управление образованием в этом случае становится главным стимулятором снижения роли государства в управлении, быстрого формирования ассоциации образовательных организаций.

Сегодня образование следует изучать как компонент культуры человека, как накопленный человеческий капитал, как социальное благо.

Центральной идеей образования признана идея непрерывного развития человека как субъекта деятельности.

Общество, находясь в постоянном развитии, через образование выдвигает человеку и реализует через него новые требования, связанные с тенденциями и противоречиями нового 21 века. К числу главных из них можно отнести:

1. Обучаемость, то есть способность человека к постоянному повышению уровня знаний, освоению новых видов деятельности, в том числе профессиональной;
2. Интеллектуально-физическое развитие, обеспечивающее успешность в усвоении новых технологий и сохранение здоровья;
3. Креативность, то есть способность мыслить и действовать творчески не только в образовательном процессе, но и в будущей профессиональной деятельности;
4. Духовность, патриотизм, гуманность и толерантность.

Таким образом, выстраивается новая педагогика, в основу которой положена идея гуманизма, его паритетности, признания высшей ценности – человеческой жизни и жизни вообще.

Анализ зарубежного и отечественного опыта, научных исследований по проблеме качества показал, что в настоящее время определилось два методологических подхода.

Первый – традиционный – выстраивает систему оценки качества на основе государственных систем аттестации и аккредитации организаций образования, аттестации преподавателей и студентов. Реализуется такая система специальными аттестационными подразделениями и комиссиями и действует в большинстве образовательных учреждений.

Второй подход – инновационный – ориентирован на переход к системе управления качеством профессионального образования, которая обеспечит интеграцию в европейское образовательное пространство и реализует достижения международных норм качества.

Основаниями разработки новой системы менеджмента качества являются:

1. Оценочный метод или SWOT – анализ управления качеством деятельности образовательного учреждения.
2. Принципы всеобщего управления качеством (TQM).
3. Требования международных стандартов качества ISO 9000:2000 и ISO 9001:2000.

Стоит сказать, что классические критерии качества определены Вторым международным Конгрессом по техническому и профессиональному образованию ЮНЕСКО. К ним относятся: эффективность – достижение поставленной цели; актуальность – соответствие потребностям системы образования и рынка труда; рациональность – целесообразное использование средств; устойчивость развития – создание системы духовных ценностей, определяющих смысл существования человека как субъекта культуры.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в федеральном законе «Об образовании Российской Федерации». В соответствии с ним сфера образования в Российской Федерации провозглашается приоритетной, то есть успехи России в социально-экономической, политической, международной сферах связываются с успехами в системе образования. Приоритетность сферы образования предполагает также первоочередное решение материальных, финансовых проблем системы образования [3].

Организационной основой государственной политики в области образования является Федеральная программа развития образования, принятая высшим органом законодательной власти – Федеральным Собранием Российской Федерации до 2020 года. Она является организационно-управленческим проектом, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными и перспектив развития образования. Поэтому программа содержит три основных раздела: аналитический, освещающий состояние и тенденции развития образования; концептуальный, излагающий основные цели, задачи, этапы программной деятельности, и организационный, определяющий основные мероприятия и критерии их эффективности. Государственный характер управления образованием проявляется также в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан Российской Федерации на образование независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений [1].

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения федеральных государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и в создании условий для самоопределения и самореализации личности. Для последовательного проведения государственной политики в

сфере образования имеются соответствующие государственные органы управления образованием: федеральные (центральные, ведомственные, республиканские (республики в составе Российской Федерации), краевые, областные, городов Москвы и Санкт-Петербурга, автономных областей, автономных округов.

Государственные органы управления – министерства образования, управления образованием в краях, областях, автономных округах в границах своей компетенции решают такие вопросы, как разработка и реализация целевых федеральных и международных программ; разработка государственных стандартов и установление эквивалентности (нострификации) документов об образовании; государственная аккредитация образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации; аттестация педагогических кадров; формирование системы образования в стране и конкретном регионе, определение перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка; финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования; разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений; прогнозирование сети образовательных учреждений; контроль за исполнением законодательства Российской Федерации в бюджетной и финансовой дисциплине в системе образования. Для современного состояния системы управления образованием наиболее характерен процесс децентрализации, т. е. передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим, при которой федеральные органы разрабатывают наиболее стратегические направления, а региональные и местные органы сосредотачивают усилия на решении конкретных финансовых, кадровых, материальных, организационных проблем.

Систему образования можно рассматривать в масштабах страны, на уровне отдельного региона или города. В современных условиях это открытая, непрерывно развивающаяся система, для которой характерен ряд тенденций:

1. Гуманизация – ориентация образовательной системы на развитие и становление отношений взаимного уважения обучающихся и педагогов, основанных на признании прав каждого человека, сохранении и укреплении здоровья, чувства собственного достоинства, формировании личностного потенциала.

2. Гуманитаризация – ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа; свободное общение с людьми разных национальностей, любых профессий и специальностей; хорошее знание родного языка и свободное владение иностранным; знание национальной и мировой истории и культуры; экономическая и юридическая грамотность человека.

3. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку обучаемых по признаку успеваемости, разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделение учебных заведений на элитарные, массовые и предназначенные для обучаемых с задержками или отклонениями в развитии, составление индивидуальных планов для отдельных обучающихся в соответствии с их интересами и профессиональной ориентацией и др.

4. Диверсификация – многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

5. Стандартизация – ориентация системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в чётко определённом объёме часов.

6. Многовариантность – создание в рамках образовательной системы условий для выбора и предоставление каждому субъекту шанса на успех.

7. Многоуровневость – организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень – это период, имеющий свои цели, сроки обучения и характерные особенности.

8. Информатизация – широкое использование вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения.

9. Индивидуализация – учёт и развитие индивидуальных особенностей обучающихся во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

10. Непрерывность – процесс постоянного самообразования человека в быстро меняющихся условиях жизни современного общества.

Таким образом, образование является той сферой жизни общества, в котором обеспечивает устойчивое и поступательное его развитие. Именно управление в сфере образования является неотъемлемым элементом строительства будущего образовательного пространства России. Данное на-

правление в существующих реалиях нуждается в более детальной высокопрофессиональной экспертизе и проработке.

Примечания

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 03.10.2017).

2. Кондаков А. М. Образование XXI века: к новым результатам // Общественные науки в школе и в жизни: метод. навигатор : метод. сб. СПб., 2015. С. 15-17.

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/70291362/4/#block_42, свободный (дата обращения: 03.10.2017).

УДК-37.018

А.А. Терсакова, В.А. Давыдова

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ГРУППОВЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Аннотация. *Статья посвящена актуальным вопросам организации индивидуальных и групповых форм воспитания в условиях реализации ФГОС, особое значение играет проектирование воспитательных систем и всех ее компонентов.*

Ключевые слова: *воспитание, методы, организация, проектирование, индивидуальные, групповые методы и формы.*

Главной задачей педагогического проектирования является создание предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозирования её результатов.

Объектами педагогического проектирования являются педагогические системы, педагогический процесс и педагогические ситуации.

Самым крупным объектом считается педагогическая система. Педагогическая система – это целостное единство всех факторов, которые способствуют достижению поставленных целей развития личности. Для педагогического проектирования педагогические системы – это сложные образования, состоящие из различных компонентов. В такие системы могут входить педагоги и обучающиеся, материально-технические предметы технических средств обучения и электронно-вычислительных машин. В свою очередь, каждый из компонентов представляет собой системное образование. Педагогические системы всегда имеют цель, т. е. развитие учащихся, при этом ученик является ведущим звеном. Любая система открыта, она может изменяться под влиянием внешних воздействий [1, с. 86-87].

Главным объектом педагогического процесса является педагогический процесс. Педагогический процесс представляет собой единое целое факторов, способствующих развитию обучающихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии.

В рамках любого педагогического процесса существует педагогическая ситуация. Педагогической ситуацией называют составную часть педагогического процесса, которая характеризует его состояние в определённое время и в определённом пространстве. Ситуации всегда возникают в процессе проведения урока, экзамена, экскурсии и решаются сразу же. Через педагогические ситуации проявляется педагогический процесс и выражается как конкретные воспитательные отношения.

При создании проекта учитель должен следовать общему алгоритму. Он заключается в следующем.

После того как педагог определился с объектом, структурой, подструктурой педагогического проектирования, а также, проанализировав ситуацию, с их состоянием, он должен начать создавать проект согласно с общим алгоритмом, а именно:

1. Необходимо выбрать форму проектирования. Такой выбор зависит от того, на каком этапе проектирования разрабатывается объект, и какое количество этапов необходимо преодолеть.

2. Важно, теоретическое обеспечение, которое использует учитель. Педагог должен использовать информацию об опыте деятельности своих коллег, так как он поможет избежать типичных ошибок.

3. Методическое обеспечение включает создание инструментария проектирования: изготовление схем, образцов и документов. Необходимо иметь несколько вариантов каждого документа для выбора наиболее удобной и целесообразной структуры. Сюда входит и содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов или ситуаций.

4. В педагогическом проектировании важно материально-техническое обеспечение, используемое учителем. Оно будет одним из факторов успешной реализации разрабатываемого педагогического проекта.

5. Важной составляющей является правовое обеспечение проектирования, включающее в себя учёт юридических основ при разработке деятельности учащихся и педагогов в рамках систем, процессов и ситуаций. Педагогические проекты не могут нарушать Конституцию РФ, ФЗ «Об образовании в РФ», и иных законодательных актов.

6. Важным для составления педагогического проекта является учёт пространственно-временное обеспечение. Любой проект составляется с учётом временных и пространственных рамок. Это значит, что пространственное обеспечение предусматривает выбор подходящего места или помещения для реализации разработанного проекта, а временное обеспечение – соотношение проекта со временем по его объёму и темпу реализации.

7. Необходимо выбрать системообразующий фактор, им обычно является целевой компонент, отражающий назначение данного педагогического объекта или определяет формируемые качества личности учащихся. Функцию системообразующего компонента могут выполнять и другие компоненты, однако следует помнить, что они должны быть связаны с целью.

8. Следующим шагом должно быть установление связей и зависимостей компонентов.

9. С учётом всех компонентов педагог должен составить проект в виде документа.

10. Прежде чем применить проект на практике учитель должен сначала мысленно представить его на практике, затем предоставить его независимым экспертам, и после этого устранить найденные ошибки.

11. Последним шагом является принятие решения об использовании проекта [3].

Педагогическое проектирование – сложная многоступенчатая деятельность, которая совершается как ряд этапов. Выделяют семь этапов проектирования форм воспитательной работы.

Первый этап включает в себя подготовительную работу педагога к проектированию форм воспитания. Такая работа включает в себя определение ведущей проблемы, самоопределение педагога в ценностях проектирования, изучение материала по проблеме. Результатом этого этапа должны быть сформулированные проблема и объект преобразования, сам педагог должен осмыслить свою готовность к проектированию формы воспитательной работы.

На втором этапе происходит изучение объекта преобразований и условий организации формы воспитания, которые включают анализ субъектов воспитания, требований среды к объекту преобразования и формам воспитательной работы, воспитательной системы образовательного учреждения и класса, воспитательной ситуации в классе [2, с. 89-91].

Третий этап включает в себя коллективное проектирование формы воспитательной работы, заключающейся в создании мотивации, обсуждении вариантов возможных форм воспитания и выбор подходящего, определение содержания и приёмов работы, составлении плана подготовки и проведения формы воспитательной работы. Результатом работы на этом этапе должен стать первоначальный проект форм воспитательной работы.

На четвёртом этапе происходит корректирующее педагогическое проектирование формы воспитательной работы. Такая необходимость возникает в ситуации внесения детьми на предыдущем этапе существенных изменений в первоначальный образ форм воспитательной работы. На этом этапе должен быть создан окончательный вариант проекта воспитательной работы.

На пятом этапе создаются критерии и показатели эффективности воспитательной работы.

Проведение формы воспитательной работы в соответствии с проектом осуществляется на шестом этапе проектирования. Результатом этого этапа будет развитие компетенций воспитанников в соответствии с целью формы воспитания.

На заключительном этапе, который называется аналитико-результативный, отслеживаются результаты проведённой воспитательной работы, определяется степень её эффективности. Для того чтобы получить правильные результаты необходимо следовать проекту.

Обязательным этапом является этап рефлексии детьми и педагогами результатов воспитательной работы. Он позволяет учителю создать собственную мотивацию для дальнейшей работы. [1, с. 90-100].

Планирование воспитательной работы классного коллектива – одна из основных задач классного руководителя.

Любая воспитательная деятельность классного руководителя должна быть продуманной. Не зря физиолог П.К. Анохин обосновал идею об опережающем отражении человеком тех действий и поступков, которые он собирается совершить. То есть, прежде чем совершить то или иное действие человек сначала планирует его в своём сознании, затем создаёт более детальную «программу» поведения. Такая «программа» в дальнейшем делает поведение человека осмысленным, что побуждает его выполнять намеченные действия [4].

Наиболее важно планирование, которое рассчитано на долгосрочную деятельность. Именно к таким видам деятельности относится деятельность педагогическая и, в частности, воспитательная работа классного руководителя. Такая деятельность связана с решением многих задач, поэтому, чтобы их решить, необходимо тщательно разработать план работы.

При планировании воспитательной работы классный руководитель должен исходить из следующих положений:

- 1) план должен состоять из разнообразных мероприятий и видов работы;
- 2) план должен предусматривать включение школьников в различные виды деятельности: познавательная, патриотическая, трудовая, художественно-эстетическая и спортивно-оздоровительная;
- 3) система внеклассной воспитательной работы должна быть подчинена организации, воспитанию и развитию ученического коллектива;
- 4) перед учащимися должны стоять воспитательные задачи, которые являются ведущими для данного времени.

Существует определённый порядок планирования воспитательной работы.

Первый этап. Перед тем как приступить к плану, необходимо определить уровень воспитанности классного коллектива. Опираясь на положительные и отрицательные стороны, следует позаботиться об организации более содержательной практической деятельности. Недочёты в воспитательной деятельности могут стать ведущими воспитательными задачами, поэтому нужно обращать на них особое внимание. Определив особенности класса нужно написать вступительную часть плана.

Второй этап планирования – разработка внеклассных мероприятий по всестороннему воспитанию и развитию учащихся. Внеклассными мероприятиями могут быть разнообразные беседы, классные собрания, участия в благоустройстве территории школы и др.

Третий этап – разработка мероприятий по решению ведущей воспитательной задачи. Такими могут быть беседы с учащимися о выполнении домашних заданий, контроль успеваемости учащихся и др.

Четвёртый этап – оформление плана воспитательной работы. Необходимые мероприятия необходимо расставить в хронологической последовательности. Таким планом будет удобно пользоваться, потому что будет видно какие мероприятия нужно провести в том или ином месяце.

Планирование воспитательной работы классный руководитель осуществляет самостоятельно, но при этом может вносить в него коррективы после обсуждения плана с учениками. Учащиеся должны знать, какие задачи стоят перед ними [5].

Так, составленный план воспитательной работы является важным документом, который создаёт и реализует классный руководитель.

Примечания

1. Безрукова В. С. Педагогика : учеб. пособие. Ростов н/Д. : Феникс, 2013. 381с.
2. Мендыбаева М. М., Дюсембаева Т. К. Педагогическое проектирование: сущность, этапы, формы // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). Казань : Бук, 2016. С. 89-91.
3. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kazedu.kz/referat/127927/1> (дата обращения: 15.05.2017).
4. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/1667621/page:6/> (дата обращения: 16.05.2017).
5. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/3799471/page:45/> (дата обращения: 16.05.2017).

А.Л. Третьяков

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПО ПРАВОВОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК УНИКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ГРАЖДАН ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ РОССИИ

*Центр информационной поддержки научных исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
Северо-Западный институт управления, г. Санкт-Петербург*

***Аннотация.** В данной статье автором рассматривается уникальность дополнительной образовательной программы по правовому просвещению обучающихся как педагогическая форма организации правосознания будущих граждан демократической России. Акцентируется внимание на важности и актуальности правового просвещения обучающихся в современной России. Определена педагогическая доминанция данного направления. Описана программа правового просвещения для обучающихся старшей школы.*

***Ключевые слова:** правовое просвещение, обучающиеся, дополнительная образовательная программа, образовательная парадигма, функции правового просвещения.*

Происходящие в современной России коренные социальные преобразования, сопровождающие переходный период кризисные явления и позитивное движение к гражданскому обществу и правовому государству определяют особую актуальность развития системы правового просвещения населения Российской Федерации как условия становления правовой культуры её граждан. Становление правовой культуры личности означает приобщение к ценностям права и к опыту позитивного, социального полезного поведения в информационно-правовой сфере.

Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный и правовой кризис. Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии, общество – духовных и нравственных идеалов. Сведенными к минимуму оказались духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства [1, 2, 3].

В связи с этим задача духовно-нравственного и этико-правового просвещения подрастающего поколения имеет чрезвычайную значимость; её, без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны.

Сегодня в содержании образования всё более важным становится не знаниевый, и не компетентностный, а системно-деятельностный подход, объединяющий интеллектуальную, навыковую и ценностную составляющие образования. В связи с этим, к самостоятельной жизни обучающихся нужно готовить с младшего школьного возраста, прививая навыки самостоятельной работы. Поэтому одним из способов развития навыков самостоятельной деятельности является творческая работа.

В соответствии с Конституцией Российской Федерации, федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» в настоящее время чётко определено место и роль воспитывающей деятельности в области образования. Школа является одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребёнка, родителей и социума.

Итак, одним из важных вариантов формирования демократической России является правовое просвещение обучающихся, которые в ближайшем будущем войдут в гражданское общество.

Правовое просвещение представляет собой интегративный процесс взаимообусловленных видов деятельности – образовательной и просветительской. В их основу заложена система воспитания и образования в области права, направленная на решение задач, в результате которых обучающиеся овладевают знаниями, умениями, навыками предметной деятельности и развивают свои личностные качества, способность к самообучению.

Формирование правовой культуры обучающихся – это целенаправленный процесс воспитания и обучения, включающий усвоение учащимися правового опыта, развитие правового сознания,

правомерного поведения и формирования правовых компетенций, обеспечивающих становление личности в общественных отношениях [4, 5, 6].

В систему просвещения входят следующие типы учреждений и организаций со свойственными каждому из них задачами:

- ✓ исследовательские центры, вырабатывающие рекомендации по формированию политики в сфере просвещения и по содержанию просветительских программ;
- ✓ просветительские учреждения и организации, работающие по проектам и программам различной направленности;
- ✓ учреждения, организующие просветительскую деятельность на определённой территории;
- ✓ государственные и неправительственные органы управления общенационального, регионального и местного уровня, координирующие развитие просветительской деятельности и обеспечивающие правовые, финансовые и организационные предпосылки её эффективности;
- ✓ негосударственные правозащитные институты, оказывающие населению юридическую помощь;
- ✓ волонтерские организации;
- ✓ средства массовой информации.

Система субъектов просветительской деятельности, их правовой статус устанавливаются законодательством с учетом специфики видов просветительской деятельности [7, 8, 9].

Социальные функции правового просвещения. В структуре образовательного комплекса страны система просвещения выполняет следующие специфические по своему содержанию функции:

- образовательную: расширяет, дополняет и углубляет знания, получаемые в учебных заведениях и в иных обучающих центрах;
- информационную: расширяет осведомлённость граждан в правовых вопросах, увеличивает возможность доступа граждан к получению правовой информации о возможности защиты гарантированных государством прав и свобод;
- разъяснительную: обеспечивает адекватность уяснения сообщаемых сведений, доступность решений Европейского суда и обеспечения единства применения общих стандартов в области прав человека;
- идеологическую: популяризует идеи и концепции, отражающие особые интересы социальных общностей и групп;
- агитационно-пропагандистскую: распространяет сведения о деятельности тех или иных просветительских организаций в целях привлечения новых членов;
- консультативную: распространяет функциональные знания о едином понимании прав человека, необходимые гражданам в повседневной жизни [10, 11, 12].

В современных условиях важность правовой социализации и формирования правовой культуры личности всё возрастает, и современная работа системы правового просвещения не приносит максимальных результатов, а уровень правового нигилизма и злоупотребления правом продолжает расти. Следовательно, необходимо совершенствовать эту систему, чему будет способствовать постоянное взаимодействие общества и государства по вопросам правового просвещения.

Правовое просвещение призвано искоренить правовой нигилизм и правовой идеализм, сложившиеся стереотипы и повысить уровень правовой культуры. Потому, что только в этом случае возможно создание правового государства и гражданского общества, в условиях которых реально полное осуществление всех прав и свобод личности.

Итак, обозначенные выше доминанты позволяют утверждать, что в настоящее время не сформирована комплексная система мер по правовому просвещению обучающихся.

Инициированная автором статьи Подпрограмма «Школьные центры правовой информации» Программы «Публичные центры правовой и иной социально значимой информации, создаваемые на базе общедоступных (публичных) библиотек» межрегиональной общественной организации в поддержку построения информационного общества «Информация для всех», поддержанная Агентством стратегических инициатив – представляет собой комплексное воспитательно-образовательное пространство правового просвещения граждан современной России. И именно в этой Программе особое место занимает дополнительная образовательная программа по правовому просвещению обучающихся старшей школы. На наш взгляд, данная образовательная программа представляет собой уникальную педагогическую форму формирования правовой культуры подрастающего поколения с целью реализации нормативных и правовых актов, касающихся организации правосознания граждан. Среди них –

Основы государственной политики в области формирования правосознания граждан, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» и ряд других.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, основная образовательная программа должна включать в себя программу воспитания и социализации, содержащую такие направления, как духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, их социализация и профессиональная ориентация, формирование экологической культуры и др.

Известно, что одним из факторов социализации является правовое просвещение.

Актуальность программы не вызывала сомнений, поскольку, по результатам педагогической диагностики, правовые знания обучающихся были крайне низкими. Девятиклассники не знали содержание основного закона нашего государства (Конституция Российской Федерации), не имели представления о других законах, содержащих информацию о правах и обязанностях граждан (Закон о защите прав потребителей и др.).

Настоящая Программа представляет собой первый опыт введения в отечественное правовое образование старших школьников курса по истории права. Традиционно право, как культурно-историческое явление в учебных правовых курсах не рассматривалось. На страницах учебников истории сообщались лишь отдельные факты из правового аспекта жизни общества, как того требовало формационное изложение истории. Систематическое, сжатое изложение истории права позволит восполнить пробел в школьном образовании, органично дополнив курсы всемирной и отечественной истории [13, 14].

Приведём выдержки из программы «Права человека в свободной стране» для 9-х классов общеобразовательных организаций.

Тема I. Введение в право. Человек, общество, государство. Регулирование поведения людей в обществе системой правил (социальных норм). Многообразие социальных норм. Что такое «беспредел»? Опасность беспредела для любого общества и его членов. Ограничители поведения человека – внутренние и внешние. Правила вежливости, их происхождение. В чем ценность выполнения правил вежливости? Нормы морали, их основа – представления о добре и зле. Многообразие источников нравственных ориентиров и критериев как источник противоречий в отношениях между людьми. Религиозное освещение норм морали – отражение стремления к общечеловеческим нравственным ценностям. Древнейшие государства, условия их возникновения. Черты государств древнейших цивилизаций. Древние государства как система господства. Основные признаки государства. Функции государства, соответствующие интересам всех жителей страны. Возникновение государства как достижение культуры и условие развития цивилизации. Право, как основа государства. Условия возникновения права в государствах древности. Законы древнейших государств. Кто создавал законы? Возникновение права как достижение древних цивилизаций. Этапы развития государства: от всемогущества государства по отношению к личности к ответственности государства перед обществом и личностью. Формы организации государственной власти, их соответствие характеру отношений между государством, обществом и личностью. Политические режимы, их характеристика: тоталитарный, авторитарный, либеральный, демократический. Роль права в различных политических режимах. Нормы права, их структура, охранительная и регулятивная функции. Источники права. Конституция – основной закон государства. Правоотношения, их многообразие. Отрасли права. Система права. Роль государственного принуждения, общественного сознания и культуры общества в правовом регулировании отношений. Понятие «правовое государство». Признаки правового государства. Социально-экономические и социально-политические условия становления правового государства. Права и свободы граждан, их обеспечение в правовом государстве. Ответственность гражданина за соблюдение правопорядка в стране. Правовая культура граждан, и ее значение.

Тема II. Защита гражданином своих прав и свобод. Обязанность государства соблюдать и защищать права и свободы человека. Право человека на защиту своих прав. Индивидуальные средства защиты. Значение знания законодательства для эффективной защиты своих прав. Юридические последствия использования гражданином неправомерных способов защиты своих прав. Система органов прокуратуры в России, порядок их формирования. Задачи и функции прокуратуры, направления её деятельности. В каких случаях следует обратиться в прокуратуру. Структура органов внутренних дел, их функции, направления деятельности. Обязанности органов внутренних дел по охране и защите прав граждан. В каких случаях следует обратиться за помощью в органы внутренних дел, порядок обращения. Помощь участкового инспектора милиции и инспектора по делам несовершеннолетних в разрешении сложных жизненных проблем. Если возник спор о праве – рассмотрение дел в

гражданском процессе. Истец и ответчик, их права и обязанности. Если вы стали жертвой преступления – рассмотрение дела в уголовном процессе. Права потерпевшего. Роль адвокатуры при защите прав граждан в судебных процессах.

Таким образом, правовое просвещение и правовая культура являются одними из важнейших составляющих гражданского общества, которое в свою очередь представляет основу правового государства. Иными словами, правовое государство не может существовать без определённой правовой культуры общества. Эта взаимосвязь является очень тесной, поскольку одно явление невозможно без наличия другого.

В заключении отметим, что главным признаком правового государства, обязательным условием его построения и развития является высокий уровень правовой культуры населения. Формирование гражданского общества в России невозможно без воспитания молодого поколения в духе современных правовых идей, взглядов и представлений. Вступая в жизнь каждому из нас необходимо быть психологически и практически готовыми к происходящим в обществе изменениям, с одной стороны, а с другой – к возрастающей социальной ответственности и самостоятельности поведения в границах нравственных и правовых норм.

Таким образом, дополнительная образовательная программа по правовому просвещению обучающихся является уникальной педагогической формой формирования правосознания будущих граждан демократической России.

В дальнейшем планируется разработка методических рекомендаций для правового просвещения воспитанников дошкольных образовательных организаций, так как именно в данном возрасте начинается формирование личности и организация духовно-нравственных и этико-правовых скреп.

Примечания

1. Гладкая И. В. Особенности контроля уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 1996. 211 с.

2. Гульдерова В. Н., Плужникова Е. А. Проектирование творческой и научно-исследовательской деятельности обучающихся // Научные исследования и разработки студентов : сб. матер. II Междунар. студенч. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2016. С. 83-85.

3. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодёжи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5. С. 164-172.

4. Плужникова Е. А. Формирование научного мировоззрения школьников средствами межпредметной интеграции : монография. Армавир : АГПА, 2010. 107 с.

5. Комарова И. И. Объединения архитекторов и их роль в общественной и культурной жизни пореформенной России : дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. М., 1995. 122 с.

6. Третьяков А. Л. Информационное обеспечение деятельности школьного учителя // Наука и образование: инновации, интеграция и развитие : матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 29-30 апр. 2014 г.) : в 2-х ч. Ч. 1. Уфа, 2014. С. 118-125.

7. Третьяков А. Л. Возможности видеоконференцсвязи для реализации идей открытого образования // Общественные науки в школе и жизни: метод. навигатор : метод. сб. СПб., 2015. С. 271-275.

8. Третьяков А. Л. Некоторые особенности правового просвещения в современной школьной библиотеке // Педагогический сборник. 2016. № 1. С. 1-5.

9. Третьяков А. Л. Некоторые предпосылки организации этико-правового и духовно-нравственного просвещения учащихся: исторический анализ // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2016. № 3. С. 121-132.

10. Третьяков А. Л. Правовое просвещение в современной школьной библиотеке: постановка проблемы // Динамика систем, механизмов и машин. 2016. № 1. Т.4. С. 358-361.

11. Третьяков А. Л. Правовое просвещение на базе районного центра информации // Академия профессионального образования. 2015. № 10. С. 48-54.

12. Третьяков А. Л. Формирование межведомственной и межсекторной модели развития гражданского, патриотического и этико-правового образования и воспитания молодёжи в формате социального проекта «Центр гражданской, этико-правовой и иной социально значимой информации памяти профессора Н.И. Элиасберг» / А. А. Демидов, А. Л. Третьяков // Матер. IX междунар. форума От науки к бизнесу «Трансфер технологий – новое измерение», 20-22 мая 2015 г., Санкт-Петербург. СПб., 2015. С. 136-139.

13. Третьяков А. Л. Школьная библиотека как центр формирования информационно-правовой культуры обучающихся // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: матер. 17-й Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2016. С. 401-405.

14. Третьяков А. Л. Эволюция образовательной парадигмы в России: правовое воспитание как основа формирования личности // Библиотечное дело. 2016. № 14. С. 14-17.

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коррекции эмоциональной сферы младших школьников. Особенности этого возраста создают предпосылки для восприятия ребенком положительных формирующих влияний значимых взрослых на эмоциональную сферу школьника. Раскрывается как эмоциональная сфера зависит от позитивной социальной среды, благоприятных условий воспитания и обучения.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, дезадаптация, цвето-ассоциативный эксперимент, эмпатия, чувства.

Во множестве эмоциональных проявлений выделяются четыре исходные эмоции: радость (удовольствие), страх, гнев и удивление.

Развитие эмоциональной сферы неотделимо от развития личности в онтогенезе. Возможность совершенствования эмоциональной сферы определяет необходимость развития эмоций в соответствующие сенситивные периоды, к которым относится и младший школьный возраст.

Развитие эмоциональной сферы ребенка задано онтогенетически, но направление этого развития и его результат зависят от тех условий, которые созданы для маленького школьника в семье и школе. Благодаря механизмам идентификации и интериоризации родители и педагоги могут оказывать положительное формирующее влияние на эмоциональную сферу младшего школьника.

Неблагоприятные условия социальной среды, в которой воспитывается и обучается ребенок, могут привести к развитию неблагоприятных эмоциональных состояний, в числе которых рассматриваются признаки школьной дезадаптации: тревожность, агрессивность, апатия и школьные фобии.

Особенности возраста создают предпосылки для восприятия ребенком положительных формирующих влияний значимых взрослых на эмоциональную сферу школьника. Таким образом, направление и результат ее развития зависят от позитивной социальной среды, благоприятных условий воспитания и обучения.

Для коррекции эмоциональной сферы младшего школьника нужно использовать цвето-ассоциативный эксперимент, который позволяет проникнуть в глубинные слои психической организации социального опыта, сложного для осознания и вербализации ребенка. Используя цвет, ребенок выражает свое отношение (эмоцию), не выходя за пределы своего актуального опыта.

Таким образом есть несколько цвето-ассоциативных игровых занятий:

I: детям предлагается выбрать карандаш, который им нравится больше всех остальных, и раскрасить им первую клеточку дорожки. Использованный цвет откладывается в сторону и выбирается следующий по параметру наибольшего предпочтения. Так раскрашивается все 6 клеточек дорожки.

II: дети должны выбрать подходящие цвета для жильцов всех домиков: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение.

III: ребенок должен выбрать цвет для следующих видов деятельности и социальных объектов - школа, рисование, танец, музей, пение, чтение, игра, наблюдение природы.

Общая инструкция для раскрашивания последнего домика: ребенок должен поселить в этом домике своего хозяина, раскрасить домик и придумать занятие для его хозяина.

Современные исследования показывают, что каждая эмоция ассоциируется со своим специфическим цветовым тоном и насыщенностью. В равной степени это относится и к высшим социальным чувствам и к художественно-эстетическим эмоциям (таким, как восторг, стыд, ненависть и т. д.).

По данным исследования Ч.А. Измайлова, если представить цветовой тон в виде непрерывного континуума, то большинство человеческих эмоций располагаются в следующей цветовой гамме: синий, сине-красный (фиолетовый и малиновый), красный, оранжевый и желтый.

Исследования О.А. Ореховой показали, что социальные эмоции и цветовое ассоциирование у детей зависит от того, насколько амбивалентна или дифференцирована эмоциональная сфера личности ребенка [3].

В целом цветовые выборы, т.е. раскрашенные дорожки, являются первой информацией для оценки. Ребенок дает психологу цветовой градусник, цветовое мироощущение. Интерпретатора должно насторожить, если основные цвета ребенок ставит на последние два места, а негативные - на первое. Исследование цветовых выборов ведется в соответствии с цветовым диагностическим тестом Люшера.

Следующим пунктом для анализа выступает сфера социальных эмоций. Безошибочное выполнение задания указывает на сформированность системы социальных чувств, тонкость, дифференцированность эмоциональной сферы, его способность вычленять субъективно-объективные связи, отличать добро от зла. Важно проследить, каким цветом ребенок обозначил позитивные и негативные социальные объекты. Хорошо, если ребенок обозначил позитивные социальные объекты основными цветами, а негативные - коричневым или черным.

Интерес к игровой деятельности ребенка связан с высоким обучающим и воспитательным потенциалом игры. В современной практической педагогике наметилось отдельное направление - игровые формы обучения, которые активно вводятся в непрерывный педагогический процесс, где используются с целью закрепления учебного материала и его углубления. Вместе с этим воспитывающая функция игры на различных этапах школьного обучения востребована не в полной мере.

Одним из возможных вариантов коррекции эмоциональной сферы является игровой курс, ориентированный на младший школьный возраст и разработанный с учетом специфики и новообразований этого периода. Игровые занятия способствуют повышению сплоченности детского коллектива, снижению конфликтности, развитию эмпатии, творческих способностей, воображения, положительной самооценке, воспитанию основ нравственности и коррекции неблагоприятных эмоциональных состояний - школьных страхов и тревожности.

Примечания

1. Кражева Н. Л. Мир детских эмоций. Ярославль : Академия развития, 2000. 160 с.
2. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология эмоций: Тексты. М., 2004.
3. Орехова О. А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб. : Речь, 2002. 112 с.

УДК-159.922.6

Н.В. Скиба, А.С. Хоминич

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПОДРОСТКА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

Выбор профессии – это второе рождение человека. От того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависит общественная ценность человека, его место среди людей, удовлетворенность работой, физическое и нервно-психическое здоровье.

Выбор жизненного пути, профессиональное самоопределение – это задача с множеством переменных. Отрицательные последствия неправильно выбранной профессии затрагивают самого человека, так и все общество.

Необходимость организации эффективного профессионального консультирования направленного на помощь подростку в осознанном выборе профессии, отвечающей общественным и личностным требованиям, делает эту проблему актуальной.

Проблема выбора профессии возникает в старшем школьном возрасте, включающем в себя старший подростковый и ранний юношеский возраст – от 14 до 17 лет (8-11 классы).

Подростковый возраст - возраст критического ума, быстро нарастающего логического мышления, стремления к познанию всего окружающего, активности, инициативности, смелости, мужества, а также нравственно-эмоционального развития.

Однако суждения его носят неглубокий характер, а свойства личности далеко не устойчивы. Но в то же время ему свойственны повышенная возбудимость, неуравновешенность, отсутствие необходимого опыта в разных видах деятельности. Несмотря на то, что развитие интеллекта, воли,

чувств идёт в направлении сознательного регулирования поведения, значение непосредственных побуждений и эмоций как стимулов действий продолжает оставаться значительным. Поэтому подростки часто бывают невыдержанными, грубыми, невнимательными.

Очень важно в развитии подростка и то, удовлетворяет ли его формальная самостоятельность, внешняя, кажущаяся сторона взрослости, или нужна самостоятельность реальная, отвечающая глубокому чувству. Существенно влияет на этот процесс система отношений, в которую включён ребёнок, – признание или непризнание его взрослости родителями, учителями, сверстниками.

Из специфических человеческих побудителей поведения особое место занимает самооценка. Её формирование тесно связано с процессом развития самосознания.

Самооценка – механизм переработки знаний о себе на уровне аффективного (отношение к себе) процесса, как один из инструментальных показателей развитости образа «Я» [1]. Формирование самооценки зависит от умения учащихся не только анализировать свою деятельность, но и учитывать её результаты.

Именно в старшем школьном возрасте дети особенно часто начинают ориентироваться не столько на оценку их окружающими людьми, сколько на самооценку, в связи с этим в этот период у них особенно интенсивно формируется чувство собственного достоинства, самоуважения, стремление отвечать не только требованиям окружающих, но и своим собственным требованиям к себе.

Расхождение между стремлением подростков связанное с осознанием и утверждением себя как личности, и положением школьника вызывает у него желание вырваться за рамки повседневной жизни школьника, в какую-то иную, значительную и самостоятельную.

Но старшеклассник должен не просто представлять себе своё будущее в общих чертах, а осознавать способы достижения поставленных целей.

В выпускном классе дети сосредотачиваются на профессиональном самоопределении. Оно предполагает самоограничение, отказ от фантазий, в которых ребёнок мог стать представителем любой, самой привлекательной профессии. Старшекласснику приходится ориентироваться в различных профессиях, что совсем не просто, поскольку в основе отношения к профессиям лежит не свой собственный, а чужой опыт – сведения, полученные от родителей, друзей, знакомых, телепередач и т. п. Кроме того, нужно верно оценить свои объективные возможности – уровень учебной подготовки, здоровье, материальные условия семьи и, главное, свои способности и склонности.

То насколько престижной окажется выбранная профессия или ВУЗ, в который ребёнок собирается поступать, зависит от его уровня притязаний. Это может быть следствием разумного отказа от беспочвенных надежд, но может быть и проявлением малодушия, страха перед решительным шагом. Самоопределение как профессиональное, так и личностное, становится центральным новообразованием старшего подросткового возраста. Это новая внутренняя позиция, включающая осознание себя как члена общества, принятие своего места в нём. В этом возрасте осознаётся временная перспектива, развивается устойчивая самооценка, нравственная устойчивость личности. Самоопределение и стабилизация личности в старшем подростковом возрасте с выработкой мировоззрения.

Так же идеал имеет огромное влияние на выбор и осуществление профессиональной деятельности, выбор той сферы приложения своих, которая будет приносить переживание полноты жизни, как бы отражать реализуемость, призвание человека – одно из важнейших переживаний, отражающих реальность усилий по организации и осуществлению жизни.

Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков [2]. Главная функция воли заключается в социальной регуляции активности в затруднённых условиях жизнедеятельности.

Жизненный план – явление одновременно социального и этического порядка. Вопросы кем быть (профессиональное самоопределение) и каким быть (моральное самоопределение) первоначально, на подростковом этапе развития, не различаются. Сплошь и рядом подростки (порой и юноши) называют жизненными планами весьма расплывчатые ориентиры и мечты, которые никак не соотносятся с их практической деятельностью. Подросток пытается предвосхитить своё будущее, не задумываясь о средствах его достижения. Его образы будущего отличаются тем, что они ориентированы на результат, а не на процесс развития: подросток может очень живо, в деталях, представлять своё будущее общественное положение, не задумываясь над тем, что для этого нужно сделать. Отсюда и характерная завышенность уровня притязаний, потребность видеть себя непременно выдающимся, великим.

Подростковый возраст – это время, когда ребёнок должен сам ставить цели и осуществлять их в действии.

Целеполагание становится в этот период жизни важнейшим фактором условием общественного опыта. Именно формирование этого компонента деятельности обеспечивает интеллектуальное и социальное развитие личности.

В общественно-полезной деятельности подросток чаще всего ориентирован на те цели, которые включают его в общественные отношения, поэтому даже познавательные и практические имеют социальный оттенок, связываются с установлением определённых отношений. Правильная социальная ориентация, предвосхищение человеческих поступков, умение их понять и управлять ими – таков главный момент целеполагания подростка, поскольку в этом залог его социального развития.

Выбор цели и её реализация связаны у подростков с мотивом деятельности. Между мотивом, принятием цели и её достижением существует определённая связь. Тип мотива может активизировать процесс целеполагания, а развитие этого процесса ведёт к формированию новой мотивации. Это происходит, если личность осознаёт недостаточность мотивов или их «конфликтность». В связи с тем, что цель и её реализация связаны у подростков с мотивом деятельности, остановимся на более подробном изучении мотивационной сферы личности подростка.

Примечания

1. Возрастная психология Марцинковская Т. Д., Авдулова Т. П., Гавриченко О. В. и др. / под ред. Т. Д. Марцинковской. М. : Изд-во «Академа», 2011.
2. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособ. 4-е изд., стер. / сост. Л. М. Семенюк. М. : НПО МОДЭК, 2010.
3. Каменская В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии : учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М. : ФОРУМ, 2011. 288 с.
4. Мандель Б. Р. Возрастная психология : учебное пособие. М. : ИНФРА-М, 2013. 352 с.

УДК-378.635.5:159.9

К.В. Шиховцов

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир*

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности применения инновационных технологий для повышения учебной мотивации курсантов. Проведен анализ мотивационной составляющей учебной деятельности, представлена организация учебного процесса, построенного на качественно иных принципах, инструментах, методиках, технологиях и достижения образовательных эффектов.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, мотив, мотивация, тренинг, потребность, цель, информационные технологии.*

Мотивационная учебная деятельность личности - это система целей, потребностей, мотивации учащихся к активному приобретению знаний, освоению навыков и способностей. Мотивация образовательной деятельности характеризуется ориентацией на преподавание, а также познавательной активностью и деятельностью.

Мотивационная составляющая отражает сложный и эволюционирующий во времени психологический процесс познавательной деятельности человека. В основе этого лежит когнитивная потребность как состояние индивида, выражающего потребность в знаниях. Мотив здесь как осознанная целенаправленная потребность. Целью этого компонента методологического процесса является быстрое и эффективное включение курсанта в учебно-познавательную деятельность, то есть когда он «управляет» механизмом деятельности это «втягивает» курсанта в работу.

Мотивационный этап содержит в себе цель и результат деятельности в одно и то же время. Ответы курсантов на вопросы (например, лабораторные работы) и будут ориентированы на поглощение способов деятельности, которые могут быть предложены на разных уровнях конечного результата. Мотивация учебно-познавательной деятельности не возникает спонтанно, она должна быть создана.

Мотивация также определяется наличием тех или иных мотивов. Мотив - это все, что может заставить ученика действовать. Основная роль мотивов - выбор направления деятельности [2].

Цель и мотив связаны между собой. Цель может быть определена только с использованием мотива, поскольку человек определяет цель своих действий на основе их внутренних мотиваций. Однако мотивы действий формируются на основе возможных результатов или на основе результатов предыдущих действий.

При организации учебной деятельности курсантов мы можем учитывать следующие мотивы:

- мотивы, связанные с удовлетворением потребностей человека;
- внешние и внутренние условия деятельности;
- предмет деятельности;
- причина действия.

Сочетание этих мотивов побуждает курсантов к активному приобретению знаний, овладению навыками и способностями.

Инновационные технологии в образовании - это организация учебного процесса, построенного на качественно иных принципах, инструментах, методиках, технологиях и достижения образовательных эффектов, характеризующихся максимальными знаниями в области абсорбции, максимальной творческой активностью, широким спектром практических навыков. Инновационные образовательные технологии, направлены на повышение мотивации всего обучения и конечный результат учебного процесса [1].

Для повышения мотивации курсантов можно предложить следующие инновационные технологии в обучении: тренинги, проекты, анализ конкретных ситуаций (case-study), IT-методы.

Тренинги - курсы с большой долей практических упражнений, семинаров, наклонной передачи знаний в форме информации. Если при проведении учебных занятий более 70 % времени, отведенного на тестирование конкретных навыков, ролевых игр, которые имитируют рабочие ситуации, их анализ и анализ, то это обучение, безусловно, можно назвать тренировкой [2].

При использовании проективного *метода* курсанты в коллективной или индивидуальной деятельности учатся распределению и систематизации материала по определенной теме, и составляют проект. Проектная технология обучения - это сочетание самых современных подходов к обучению. Задача педагога подобрать задания с учетом возраста и индивидуальных особенностей курсантов, их интересов, потребностей, планов на будущее, создать рабочую атмосферу, которая будет стимулировать их когнитивную, коммуникативную и творческую деятельность.

Курсанты учатся использовать приобретенные знания для решения новых когнитивных и практических задач; приобретают навыки общения, работая в разных группах; развивают свои исследовательские навыки (выявление проблем, сбор информации из литературы, документов и т. д.); развивают аналитическое мышление.

Анализ конкретных ситуаций (*case-study*) является эффективным методом повышения учебной и познавательной активности обучаемых. Существует несколько типов ситуаций:

- Ситуация-проблема представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Цель обучаемых: найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности.
- Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого уже найден. Цель обучаемых: провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации и ее решения.
- Ситуация-иллюстрация представляет ситуацию и поясняет причины ее возникновения, описывает процедуру ее решения. Цель обучаемых: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие.
- Ситуация-упреждение описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Цель обучаемых: проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания [3].

Методы ИКТ – использование компьютеров для доступа к интернет-ресурсам, использование обучающих программ для расширения информационного поля, повышение скорости обработки и передачи информации, простота преобразования и структурирования информации для преобразования ее в знания. Информационные и коммуникационные технологии обучения значительно расширяют возможности представления образовательной информации, вовлекают курсантов в процесс обучения, способствуют широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Наиболее эффективными информационно-коммуникационными технологиями являются: мультимедийные

презентации, программы моделирования и моделирования, образовательные видеоролики, виртуальные лаборатории.

Опыт применения информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе показал, что информационная среда значительно повышает мотивацию курсантов к изучению различных предметов, особенно с использованием метода проектов, также облегчает психологическую напряженность педагогического общения путем перехода от субъективных отношений «учитель-ученик» к наиболее объективным отношениям «студент-компьютер-учитель», повышения эффективности обучения, увеличения доли творческих работ .

Основные направления ИКТ это презентация учебного материала на компьютере, создание электронных учебно-методических комплексов по диагностике и рейтинговой оценке образовательных достижений курсантов, электронные портфолио преподавателя и курсанта. [3]

Таким образом, применяя инновационные технологии в учебном процессе, педагог делает процесс более полным, интересным, богатым для курсантов, а также происходят изменения между целями образования и мотивами, которые формируют внутренние мотивы учебной деятельности, в частности, познавательную и профессиональную.

Примечания

1. Истомина А. Н. Инновационные образовательные технологии как фактор развития профессиональных компетенций студентов в рамках освоения естественнонаучных дисциплин // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 4 (10).

2. Жукова Г. С., Никитина Н. И., Комарова Е. В. Технологии профессионально-ориентированного обучения. М. : РГСУ, 2012. 165 с.

3. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2-х т. Т.1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андрюченко Н.К. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, декан факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Аллахвердиян Г.А. – магистрант 1 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Арефьева А.Л. – магистрант 2 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Белоус О.В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Белоус Ю.А. – студент 4 курса факультета биологии ФГБОУ ВО «КубГУ», г. Краснодар.

Буланкина Т.А. – воспитатель МАДОУ детского сада № 23, г. Армавир.

Вареца Е.С. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ветров Ю.П. – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, проректор по НИИИД ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Волков О.П. – аспирант 3 года обучения кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Галустов Р.А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, заслуженный учитель Кубани, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Герлах И.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Гладченко В.Е. – преподаватель кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Горбачева И.А. – студент 2 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Гревцова В.И. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и культурологии Сочинского института РУДН, г. Сочи.

Давыдова В.А. – магистрант ZMT-МвО-1-1 факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Дорош Д.А. – студент факультета права и управления ФГБОУ ВО «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России», г. Владимир.

Джумайло А.А. – студент 3 курса Института русской и иностранной филологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Дорожнинская К.В. – аспирант 1 года обучения кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Дохоян А.М. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Живогляд М.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Зеленко Н.В. – доктор педагогических наук, профессор кафедры технологии и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ибрагимова И.Н. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Иванова Т.С. – магистрант ZMT-МвО-1-1 факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Качалова А.В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ковалева Ю.Ю. – магистрант ZMT-МвО-2-1 факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Колесникова Е.В. – студент Института русской и иностранной филологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Колосова Е.С. – магистрант 2 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Костенко А.А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

- Кудрявцева (Гордиенко) Е.А.** – магистрант ЗМН-УДиДО-2 ФдиНО ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Лучкова Н.Г.** – учитель начальных классов МОУ СОШ № 6, г. Армавир.
- Лахмоткина В.И.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Лалаян Д.К.** – магистрант 1 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Лукаш С.Н.** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Маркова Е.А.** – воспитатель МАДОУ д/с № 35 г. Армавир.
- Мартыненко А.С.** – магистрант 2 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Мельникова А.М.** – магистрант 1 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Михайлова Е.А.** – студент 2 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Мужичук М.В.** – учитель математики высшей категории МБОУ-СОШ № 8 г. Армавир. (*Науч. консультант – Г.Г. Сечкарева, АГПУ*).
- Муковнина О.Ю.** – воспитатель МАДОУ д/с № 23 г. Армавир.
- Низова Е.Б.** – магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Никитенко Г.Н.** – педагог-психолог ГКУСОКК «Армавирский СРЦН», г. Армавир.
- Паладян К.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Петросян А.Р.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Плужникова Е.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Пономарёва В.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Попова Ю.И.** – студент 3 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Санарова Е.А.** – магистрант 2 курса факультета технологии, экономики и дизайна ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Сарсембаева Э.Ю.** – магистр психологии, старший преподаватель кафедры «Педагогика и спорт», Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар, Республика Казахстан).
- Семенака С.И.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Синицин В.А.** – студент 5 курса факультета государственного и муниципального управления Северо-Западного института управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Санкт-Петербург.
- Скиба Н.В.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Смирнова О.В.** – магистрант 1 курса факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Согоянян С.С.** – доктор педагогических наук Гюмрийского педагогического института им. М. Налбандяна, Армения.
- Тараненко С.В.** – педагог-психолог МБОУ СОШ № 5, ст. Калниболотская, Новопокровский район.
- Тарасьян Н.А.** – доктор психологических наук, кандидат юридических наук, доцент, первый проректор НЧОУ ВО «Армавирский гуманитарно-социальный институт», г. Армавир.
- Терсакова А.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.
- Третьяков А.Л.** – магистр библиотечно-информационной деятельности, заместитель заведующего кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета, преподаватель кафедры управления персоналом Московского психолого-социального университета, аспирант 1 курса кафедры информатизации образования Московского городского педагогического университета, эксперт-консультант Педагогического общества России, г. Москва.

Хитарян (Турвандян) С.В. – магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ходжаев М. – студент группы Пх(вв)-302 Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан.

Хоминич А.С. – магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Хуснутдинова М.Н. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономической теории ФГБОУ ВО «Казанский Национальный исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева», Институт бизнеса и инновационных технологий, г. Казань, Татарстан.

Чупеко А.А. – студент 3 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Швыгарь О.А. – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 1 Берёзка», п. Мостовской, Мостовский район.

Шепелева О.С. – учитель английского языка МКОУ «Тельмановская средняя общеобразовательная школа», эксперт Гуманитарного педагогического Центра «Гражданин XXI века», заместитель директора Представительства МОО «Информация для всех» в Санкт-Петербурге.

Шиховцов К.В. – аспирант 2 курса ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Шкрябко И.П. – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Шкуропий К.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Шумков М.А. – студент 2 курса социально-психологического факультета ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Эпоева К.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.





Для заметок

Научное издание

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА

*МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ*

(г. Армавир, 20-21 апреля 2017 года)

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.И. Грибкова

Компьютерная вёрстка: М.В. Лазарева

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 13.11.2017. Формат 60x84/8

Усл. печ. л. 20. Уч.-изд. л. 16,52. Тираж 550 экз.

Заказ № 118/17.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net