

**СБОРНИК СТАТЕЙ III МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАНИИ: СОЮЗ НАУКИ
И ПРАКТИКИ»**

Издательство «Перо»
2015

УДК 37; 61; 159.9; 316.7

ББК 74; 75; 80; 87; 88

П 86

Редакционная коллегия сборника:

Цибульникова В.Е. — кандидат педагогических наук, магистр психологии, член-корреспондент МАНПО, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), г. Москва.

Федорова Е.Н. — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

Куликова И.В. — кандидат педагогических наук, учитель начальных классов АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», д. Зайцево, Московская область.

Смирнов И.А. — кандидат биологических наук, заместитель директора по научно-методической работе АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», д. Зайцево, Московская область.

Погребняк Л.П. — доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, профессор кафедры «Социальная работа» института Образования и социальных наук Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

П86 Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2015 г. / Отв. ред. В.Е. Цибульникова. — М.: Издательство «Перо», 2015. — 641 с.

ISBN 978-5-00086-676-4

В сборнике представлены статьи, направленные на решение значимых проблем современного образования. В материалах конференции актуализируются проблемы: здоровьесбережения участников образовательного процесса; сопровождения инклюзивного образования; сопровождения личности в образовательном и воспитательном процессе; работы психологической службы в образовании; сопровождения личности в филологическом, православном, физкультурном образовании и спорте.

Сборник может представлять интерес для научно-педагогических работников, руководителей и учителей школ, педагогов-психологов, родителей обучающихся.

УДК 37; 61; 159.9; 316.7

ББК 74; 75; 80; 87; 88

© Авторы, 2015

© Оформление — Издательство «Перо», 2015

ISBN 978-5-00086-676-4

ОГЛАВЛЕНИЕ*Цибульникова В.Е.*

III Международная научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики»15

ДОКЛАДЫ РАСШИРЕННОГО ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ*Дубровина И.В.*

Психологическая служба в современном образовании.....18

Тарабакина Л.В.

Эмоциональное здоровье школьников23

Священник Дионисий Лобов.

Ценностное ориентирование как плодотворный путь воспитания личности26

Цибульникова В.Е.

Профессиональная трудоспособность и профессиональное долголетие педагогических и управленческих кадров системы общего образования30

РАЗДЕЛ I.**СБЕРЕЖЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ***Леванова Е.А.*

К вопросу о профессиональном здоровье педагога33

Тюмасева З.И.

Межпредметные взаимосвязи знаний о здоровье и экологии35

Амеличева Е.М.

Социализация личности подростка средствами арт-педагогики в культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения38

Артеменко Б.А., Калашиников Н.В.

Экологоориентированная образовательная среда как фактор здоровьесбережения школьников.....41

Балаева Е.И.

Применение здоровьесберегающих методик для развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья43

Виленский М.Я.

Методологический анализ общего и особенного педагогических категорий «здоровый образ жизни» и «здоровый стиль жизни»46

Галеева Н.Л.

Здоровьесберегающий потенциал педагогической технологии ИСУД.....54

Горшков А.Г.

Отношение студентов высших учебных заведений к здоровью58

<i>Гричихина Т.Ю.</i>	
Семейные традиции как основа здорового образа жизни	62
<i>Гунина Ю.М.</i>	
Здоровьесберегающая организация учебного процесса, оптимизация условий обучения в начальной школе	65
<i>Кошелева Т.А.</i>	
Управление здоровьесбережением в начальной школе в условиях православной гимназии	68
<i>Маркова В.А.</i>	
Гимнастика для пальчиков или научно доказанный парадокс	70
<i>Перешивайлова С.А.</i>	
Формирование здорового образа жизни обучающихся начальной школы	73
<i>Сенченко В.В.</i>	
Составляющие здорового образа жизни современного студента	76
<i>Студеникин С.И., Рублёв А.И.</i>	
Модель поведения и деятельности, личностные качества педагога и здоровье обучающихся.....	78
<i>Сысоев Ю.В., Сысоева Е.Ю.</i>	
Трудоголизм учителя России — путь к заболеванию	82
<i>Чванкина Н.Е.</i>	
Модель здоровьесберегающего пространства на примере клуба спортивного ориентирования	86

РАЗДЕЛ II. СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Загуменнов Ю.Л.</i>	
Инклюзивный подход в профильном образовании	91
<i>Майбасова У.А.</i>	
Готовность педагога к сопровождению личности в инклюзивном образовании	93
<i>Ковалец И.В.</i>	
К вопросу о сопровождении ребенка с аутистическими нарушениями в условиях образовательной интеграции.....	97
<i>Лисовская Т.В.</i>	
Первые шаги на пути дистанционного обучения детей с особенностями психофизического развития.....	100
<i>Деревцова В.Т., Ростова Г.В.</i>	
Сохранение и укрепление психологического здоровья дошкольников в условиях специального образовательного учреждения	103
<i>Гридасова М.Ю.</i>	
Профессиональные качества учителя в условиях инклюзивного образования.....	106
<i>Сакаева А.Н., Мамерханова Ж.М.</i>	
Развитие критического мышления детей с ограниченными возможностями.....	109
<i>Соколкина В.А.</i>	
К проблеме врожденного и приобретенного в изменчивости ряда координационных способностей детей 7—10 лет.....	113
<i>Сыс Л.А.</i>	
Коррекционно-логопедическая работа по формированию коммуникативного поведения у подростков и взрослых с заиканием	116

<i>Тимохина Ю.Е.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение школьников в инклюзивном образовании	119
<i>Ханнанова Ю.Г.</i>	
Использование здоровьесберегающих технологий в процессе педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями	122

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Андреев А.С.</i>	
Стороны духовности: психологический контекст	125
<i>Айгумова З.И., Рашидова З.Г.</i>	
Толерантность молодежи различных конфессий	128
<i>Кряхтунов М.И.</i>	
Психологические способы определения образовательных потребностей студентов	132
<i>Цибулькинова В.Е.</i>	
Профессиональные кризисы современного директора школы в контексте профессионального развития	135
<i>Керенджи С.</i>	
Модель интуиции Гештальт и его применение в учебном процессе	138
<i>Анюшина Н.И.</i>	
Психологическое консультирование родителей детей с диагнозом ранний детский аутизм	141
<i>Арутюнян С.Ю.</i>	
Возможности социально-психологического тренинга как средства профессионального консультирования школьников в процессе предпрофильной подготовки	144
<i>Бельницкая Е.А.</i>	
Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся с использованием электронных образовательных ресурсов	147
<i>Бородина Е.А.</i>	
Особенности рефлексивности у педагогов-организаторов МДЦ «Артек»	150
<i>Бородина И.И.</i>	
Компетенции в развитии мотивационной сферы личности будущих психологов	153
<i>Волкова О.В.</i>	
Особенности самооценки в формировании и развитии личности младшего школьника	156
<i>Григорова И.Р.</i>	
Психологические условия и пути формирования позитивной Я-концепции будущего психолога	158
<i>Данилова М.А.</i>	
Особенности потребностно-мотивационной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению	161
<i>Дмитриев М.Г.</i>	
Влияние эргатической среды железнодорожного колледжа на профессиональное самоопределение студента.....	164
<i>Ижицкая И.Ю.</i>	
Особенности психологического сопровождения школьников в период адаптации при переходе из младшей в основную школу	167

<i>Колесников Е. П.</i> Психологическая специфика преодоления проблемных жизненных ситуаций	169
<i>Кондрашева Н. Н.</i> Управление психолого-педагогической службой системы общего образования на муниципальном уровне	173
<i>Корнеева Т. В., Золотова Н. А.</i> Особенности восприятия «образа-Я» и любимого человека в юношеском возрасте	175
<i>Корнеева Т. В., Лукашова Е. М.</i> Развитие познавательных процессов учащихся младшего школьного возраста	179
<i>Короткова В. О.</i> Служба психологического консультирования в системе высшего образования как вспомогательный элемент процесса обучения	182
<i>Литвинов Г. А., Бекирова А. Н.</i> Психологическое исследование взаимосвязи мотивации учебной деятельности и личностных особенностей студентов-психологов	184
<i>Менситова В. Э.</i> Актуальные аспекты работы современного педагога-психолога	187
<i>Мицкевич А. Н.</i> Актуальные проблемы психологического сопровождения профессионального обучения, воспитания и развития личности студента в вузе и перспективные пути их решения	191
<i>Сейдаметова С. И.</i> Личностные особенности женщин с ортопедическим дефектом травматического генеза	194
<i>Хаирова С. И.</i> К проблеме социально-психологической адаптации студентов в вузе	197
<i>Христидис Т. В.</i> Психологическое сопровождение студентов в Московском государственном институте культуры	201
<i>Шарина Е. Е.</i> Психофизиологический тренинг для детей 6—7 лет	205
<i>Швецова М. Н.</i> Исследование экзаменационной тревожности старшеклассников	207
<i>Щербина С. М.</i> Психологическое сопровождение fosterного материнства	210
<i>Нефёдова Е. В.</i> Психологические аспекты влияния СМИ на субъективную картину мира личности	213

РАЗДЕЛ IV.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ И СПОРТЕ

<i>Степанова О. Н., Бородулина О. В.</i> Программа физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп	216
<i>Бернина Ю. С.</i> Профессиональный стандарт тренера как ориентир для проектирования системы подготовки тренерских кадров	221
<i>Степанова О. Н., Савин С. В.</i> Современные оздоровительно-кондиционные (фитнес-) программы: критерии классификации, типология, примеры	224

<i>Гетманская Г. И., Родионова Л. Ф.</i> Текст по истории физической культуры как способ реализации межпредметной подготовки будущих специалистов	230
<i>Дубицкая Е. А., Барский Е. В.</i> Возможности спортивно-бальных танцев в развитии успешности младших школьников	235
<i>Дубов А. М., Кузьменко Г. А.</i> Педагогические особенности формирования профессиональной компетентности специалиста по физической культуре и спорту в области агентской деятельности	238
<i>Жалилов А. В.</i> Исследование физических качеств начинающих спортсменов-самбистов с нарушением слуха в возрасте 10—14 лет	241
<i>Карпов В. Ю., Августимова О. С., Махов А. С.</i> Формирование личностных качеств спортивного менеджера в образовательном процессе вуза	244
<i>Каткова А. М.</i> Оценка психологической эффективности занятий на тренажере, имитирующем скальный рельеф	248
<i>Корнева М. А.</i> Развитие силовых качеств у инвалидов с детским церебральным параличом в условиях спортивной тренировки по русскому жиму	251
<i>Кузьменко Г. А.</i> Критерии и уровневые характеристики интеллектуальной подготовленности подростка-спортсмена в контексте структуры действия и деятельности	255
<i>Кухтерина А. Н.</i> Учёт спортивных интересов и потребностей как ресурс совершенствования процесса психолого-педагогического сопровождения подростков в спорте	260
<i>Луговских Т. Н.</i> Исследование структуры и содержания требований, предъявляемых к успешной спортивной и учебной деятельности подростка	265
<i>Нечаев М. П.</i> Физкультурно-спортивное образование в системе рефлексивных классных часов	268
<i>Николаев И. В., Крюков Р. В., Саличкина Ю. Ю.</i> Исследование места и роли тенниса в структуре спортивных интересов учащихся высшей школы	272
<i>Поцелуев А. А.</i> Физические упражнения как фактор, влияющий на уровень физической подготовленности младших школьников с ожирением	275
<i>Сахарова Н. Е., Соколова В. С.</i> Влияние оздоровительного плавания на физическое развитие детей младшего школьного возраста с избыточным весом	279
<i>Воробьев С. В.</i> Особенности построения и проведения лыжных занятий в АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого»	282
<i>Черный М. М.</i> Значение шахмат в формировании интеллектуальной личности школьника	287
<i>Степанов А. А.</i> Сопровождение личности на уроках физической культуры	289

<i>Шипенко А. А.</i> Методические особенности обучения плаванию людей с частичной или полной потерей зрения.....	292
<i>Шурыгин Б. О.</i> Использование личностно-ориентированного подхода на уроках физической культуры.....	295
<i>Янкевич И. Е.</i> Учёт психомоторных нарушений как ресурс для проектирования коррекционной программы занятий футболом со слабослышащими подростками 13—15 лет.....	297

РАЗДЕЛ V. СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ

<i>Плешаков В. А.</i> Сопровождение личности в контексте киберсоциализации: к 10-летию юбилею термина	302
<i>Плешакова К. А., Плешаков В. А., Угольников Н. В.</i> Интернет как сфера социальной интеграции: предпосылки и перспективы.....	306
<i>Обидина Т. В.</i> Рефлексия как механизм личностного самоопределения юношества в контексте киберсоциализации	311
<i>Обыденкова В. К.</i> О тренинговых возможностях развития культуры интернет-коммуникации студентов педагогических вузов	314
<i>Верейкина С. Н., Воробьева Е. А.</i> Интенсификация школьного образовательного процесса в контексте киберсоциализации	317
<i>Девина М. Н.</i> Нарушение процесса киберсоциализации как предпосылка развития девиантного поведения подростков	323
<i>Зекерьяев Р. И.</i> Модель виртуальной личности.....	325
<i>Иванова Д. И.</i> Методические проблемы исследования аутентичности личности интернет-пользователя	328
<i>Кочнев А. О.</i> Ориентировочная модель развития познавательной активности в условиях безопасной киберсоциализации	331
<i>Кошевой И. О., Нежинский В. С.</i> Проблемы киберсоциализации современной православной молодежи.....	334
<i>Лучинкина А. И.</i> О психологических закономерностях интернет-социализации личности	337
<i>Лучинкина И. С.</i> Особенности этнической идентификации личности в интернет-пространстве	340
<i>Меджитова З. С.</i> Особенности формирования профессиональной идентичности личности в интернет-сообществах	343
<i>Осипов П. С.</i> Стив Джобс — харизматичная личность глобальной киберсоциализации молодежи XXI века.....	346
<i>Пономарев В. Е.</i> Особенности формирования безопасной интернет-среды для подростков. Опыт лиги безопасного интернета	349

<i>Сенченко Н. А.</i> Теоретические подходы к исследованию культурных процессов в интернет-пространстве.....	352
<i>Середа М. И.</i> Специфика восприятия интернет-пространства молодежью	355
<i>Юдеева Т. В.</i> Особенности интернет-социализации подростков с отклоняющим поведением в реальном пространстве	358

РАЗДЕЛ VI. СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Погребняк Л. П.</i> Нормативно-правовые акты, регламентирующие реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования	361
<i>Галой Н. Ю.</i> Работа психолога с дошкольниками и детско-родительскими парами	364
<i>Корнеева Т. В., Кирилина Е. В.</i> Индивидуально-личностные особенности женщин-педагогов работающих в дошкольном образовательном учреждении	367
<i>Корнеева А. Г.</i> Дидактическая игра как средство развития познавательных психических процессов детей старшего дошкольного возраста	371
<i>Грошева М. П.</i> Логоритмика — как средство речевого развития дошкольника.....	373
<i>Жихарева Л. В.</i> Особенности родительской привязанности в семьях с детьми дошкольного возраста	376
<i>Брылкина К. А.</i> Проблемное обучение как средство развития творческого потенциала воспитанников дошкольных организаций	379
<i>Кексель Н. В.</i> Педагогическое сопровождение личности дошкольника в образовательном процессе	382
<i>Молоканова Т. В.</i> О значимости значимых взрослых в детском возрасте.....	384
<i>Тимохина Ю. Е.</i> Психолого-педагогическая практика студентов в учреждениях дошкольного образования	386
<i>Трушина В. С.</i> Русские хороводные игры с пением как средство развития личности в дошкольном образовании.....	389
<i>Шилова Е. В.</i> Песочная терапия как средство адаптации дошкольников к учебно-воспитательному процессу	392

РАЗДЕЛ VII. СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Волочко А. М.</i> Общая характеристика и особенности построения содержания языкового образования в учреждениях общего среднего образования республики Беларусь	395
--	-----

<i>Потапешкина М. В.</i>	
Переходность частей речи как внутриграмматический резерв обогащения и развития языка	398
<i>Баратынская Н. Л., Козубенко Ю. И.</i>	
К вопросу о духовно — нравственных аспектах и патриотическом воспитании на занятиях гуманитарных дисциплин (русский язык и литература).....	401
<i>Волкович Т. А.</i>	
Изучение пьесы А. П. Чехова «Вишнёвый сад»: методический поиск	404
<i>Григорьева Е. С.</i>	
Современные технологии как средство интенсификации обучения в индивидуальной педагогической стратегии преподавателя иностранного языка.....	407
<i>Захарова Л. А.</i>	
Мультимедийные технологии как ресурс реализации индивидуальной работы при обучении английскому языку	411
<i>Зеленко О. В.</i>	
Использование межъязыковых сопоставлений при обучении белорусской орфографии	415
<i>Клименко Д. Л.</i>	
Коммуникативный подход к изучению иностранного языка. Академическое письмо.....	418
<i>Мукосеева В. А.</i>	
Сопровождение личности в период подготовки праздников на иностранном языке	420
<i>Образцова Ю. Н.</i>	
Создание комфортной образовательной среды при дистанционном обучении иностранным языкам.....	423
<i>Пальченко Н. С.</i>	
Сопровождение личности в филологическом образовании: индивидуально-образовательный маршрут школьника	425
<i>Пасечник М. А.</i>	
Формирование ключевых компетенций обучающихся во внеурочной деятельности по направлению «Русский язык» и «Литература».....	428
<i>Шмакова Е. В.</i>	
Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы	432
<i>Юстинская Г. М.</i>	
Проблемы формирования читательской культуры учащихся	435

РАЗДЕЛ VIII. СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Дивногорцева С. Ю.</i>	
Педагогическое сопровождение проектной деятельности младших школьников	439
<i>Пушкарева Т. В.</i>	
Формирование конкурентоспособности социального педагога в процессе вузовского образования	442
<i>Осипова О. П.</i>	
Использование сервиса облачных технологий при организации дистанционного сопровождения.....	446
<i>Пучковская Т. О.</i>	
Взаимодействие участников образовательного процесса в учебно-информационной среде современной школы	450

<i>Шрамко Ж. В.</i>	
Роль муниципальной методической службы в инновационной деятельности образовательных учреждений	453
<i>Янюшкина Г. М., Богданова Т. Н.</i>	
Педагогическое поле интерактивного обучения учителей в процессе повышения квалификации.....	457
<i>Богданова Н. А.</i>	
Педагогическое сопровождение будущего учителя в непрерывном образовании.....	460
<i>Вавилина С. В.</i>	
Роль имитационного моделирования в развитии профессионализма	463
<i>Долинская Л. А., Корнева Е. Н.</i>	
Сопровождение инновационной деятельности педагога в процессе реализации концепции формирующего оценивания	466
<i>Искакова М. О.</i>	
Повышение качества подготовки эколого-ориентированного специалиста в республике Казахстан через интернационализацию образования	468
<i>Кузнецова И. Н.</i>	
Управление введением ФГОС ООО: организация—преимущество—риски (из опыта работы МБОУ Одинцовская гимназия № 4)	471
<i>Лейбовский М. А., Меньщикова Е. В.</i>	
Использование информационных технологий для комплексной обработки психологических тестов.....	475
<i>Переведенцева Л. А.</i>	
Смыслопоисковая деятельность учащихся при реализации содержательно-дидактических линий (на примере естественнонаучных предметов)	478
<i>Пискун С. В.</i>	
Компьютерно-опосредованные технологии как часть современного образовательного процесса.....	482
<i>Плотникова В. С.</i>	
Использование критических технологий в сопровождении развития личности студентов.....	484
<i>Романовская Л. А.</i>	
Проектировочные умения как необходимая составляющая профессиональной деятельности классного руководителя	488
<i>Сергина Е. А.</i>	
Полисистемный образовательный округ как форма профессионального взаимодействия педагогов	491
<i>Цынцарь А. Л.</i>	
Особенности дистантных семей на примере приднестровского региона.....	494
<i>Нежинский В. С., Кошевой И. О.</i>	
Актуальные вопросы преподавания истории и обществознания в православной образовательной организации: традиционность как инновация	499
<i>Баженова Е. В.</i>	
Управление введением ФГОС ООО: управленческий аспект в региональной инновации.....	502
<i>Половинко В. Г.</i>	
Применение электронных образовательных ресурсов в урочной и внеурочной деятельности	506
<i>Кузьмина Г. С.</i>	
Межпредметная и межвозрастная интеграция как фактор социализации младшего школьника.....	510

РАЗДЕЛ IX.
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ,
ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Катович Н. К.</i> Концептуальные направления развития теории, методики и практики воспитания в Республике Беларусь на современном этапе.....	513
<i>Федорова Е. Н.</i> Актуальные проблемы учебной смыслоинициации студентов педагогического вуза.....	516
<i>Кузьмина Р. И.</i> Креативность и мотив достижения в структуре общей одаренности: уровневый подход.....	521
<i>Федоров А. М.</i> Педагогическое образование в первой четверти XXI века: новые вызовы и новые возможности.....	524
<i>Петров И. К.</i> Рефлексивное знание в межкультурных коммуникациях.....	527
<i>Мицкевич Е. Н., Мицкевич А. Н.</i> Роль заместителя директора гимназии по УВР в решении проблемы депривации обучающихся.....	530
<i>Птицына Е. В.</i> Теоретические аспекты педагогического сопровождения студентов вуза в процессе эстетического воспитания.....	535
<i>Сергина Е. А., Киселев А. В.</i> Использование игровых технологий в организации учебной деятельности студентов.....	538
<i>Колесова А. К.</i> История педагогики в зеркале цивилизационных перемен.....	542
<i>Тимохина Ю. Е.</i> Психолого-педагогическая практика студентов в детской деревне SOS.....	545
<i>Бахарева Е. В.</i> Социокультурная образовательная среда как условие реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.....	548
<i>Гьоци П.</i> Современное состояние и задачи подготовки учителя к формированию у школьников учебных умений и навыков.....	552
<i>Шипкова О. Т., Шатаева О. В.</i> Методологические аспекты оказания содействия выбору магистерской программы.....	555
<i>Антонюк М. В.</i> Проблемы взаимодействия бюджетов разных уровней финансовой системы Российской Федерации.....	558
<i>Братко Н. С.</i> Формирование логического мышления на уроках математики как задача личностно-ориентированного обучения.....	561
<i>Каленская В. П.</i> Эстетический компонент в развитии экологического сознания.....	564
<i>Венедиктова Т. И.</i> Вожатый—книга—ребенок. Из опыта работы.....	567

<i>Гзовская О. Л.</i> Формирование творческих способностей и место регуляционных процессов в развитии младших школьников.....	571
<i>Кодочигова Е. В.</i> Развитие творческих способностей личности на уроках технологии.....	573
<i>Крылова Ю. С.</i> Роль образовательной среды музыкального колледжа в формировании ценностно-смыслового отношения студентов к профессиональной деятельности.....	576
<i>Мудрова А. В.</i> Педагогические условия формирования субъектности будущего учителя в условиях социальной практики.....	579
<i>Мунтян Т. В.</i> Роль экскурсионной работы в вопросах воспитания и формирования коллектива.....	582
<i>Никифорова Г. В.</i> Временная перспектива как фактор учебно-профессиональной мотивации студентов колледжа.....	585
<i>Лурье О. П.</i> Самостоятельная работа как средств активизации учебной деятельности студентов вуза.....	589
<i>Савенкова Е. В.</i> Рискообразующие факторы опережающего управления образовательной организацией.....	592
<i>Спиркина Е. А.</i> Причины снижения мотивации к обучению у младших школьников.....	595
<i>Сергачева Л. В.</i> Субъект-субъектное взаимодействие в системе «классный руководитель—родитель» по воспитанию и развитию личности в классном коллективе.....	597
<i>Каковкина О. Л.</i> Духовно-нравственное воспитание младших школьников с помощью искусства.....	600
<i>Трухина А. Е.</i> Развитие творческой личности в условиях реализации ФГОС нового поколения на уроках технологии.....	602
<i>Терентьев В. В.</i> Сравнительный анализ высшего университетского образования в России и Голландии на примере МГУ и университета прикладных наук Гааги.....	606
<i>Трофимов И. А.</i> Творческая активность учащихся в проектной деятельности и студийной работе.....	609
<i>Баранова С. Н.</i> Развитие исследовательской компетентности школьников на уроках математики.....	611
<i>Казакова И. А.</i> Создание системы совместной работы педагогов ДОО по разработке индивидуального образовательного маршрута.....	614
<i>Котова М. А.</i> Выстраивание модели эффективного общения в системе «ребенок—родитель—педагог».....	617
<i>Лазарева Л. А., Бахрова Е. Д.</i> Деятельностный подход в физиологии учебной деятельности.....	620
<i>Петрова А. С.</i> Духовно-нравственное развитие личности ребенка дошкольного возраста на основе педагогической системы православного воспитания святителя Феофана, затворника Вышенского.....	622

<i>У Пуюй.</i>	
Эффективность внедрения информационного обеспечения в систему менеджмента компании.....	624
<i>Филиппов И. М.</i>	
Сущность и принципы классификации маркетинговых стратегий	627
<i>Шипнягов А. В.</i>	
Методы прогнозирования объемов продаж	631
<i>Янь Ци.</i>	
Валютный риск и схема страхования валютной сделки	634
<i>Яковлева Е. А.</i>	
Проблема постановки целей при проектировании содержания учебного процесса в смысловом континууме	636

III МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ: СОЮЗ НАУКИ И ПРАКТИКИ»

Цибульникова Виктория Евгеньевна, кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: Vicki-77@yandex.ru

III INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PERSON IN EDUCATION: THE UNION OF SCIENCE AND PRACTICE»

Tsibulnikova Victoria, candidate of pedagogical Sciences, master of psychology, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

21 февраля 2015 г. состоялась **III Международная научно-практическая конференция «Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики» — Одинцовские психолого-педагогические чтения.**

Инициатором конференции является кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» Цибульникова Виктория Евгеньевна — научный руководитель исследовательской инновационной научно-образовательной площадки МПГУ — АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», на базе которой прошла конференция.

География третьей конференции достаточно велика. В этом году это Албания, Китай, Молдова, Казахстан, Узбекистан, Республика Беларусь и, конечно же, Россия. Участники из нашей страны представлены многими городами Российской Федерации от Владивостока до Самары.

Участники конференции — 260 человек. Особо хочется подчеркнуть активность участников из Республики Беларусь — 23 человека, Республики Крым — 32 участника и из г. Петрозаводска — 15 участников.

Каждая наша конференция не похожа на предыдущую. Вот и в этот раз у нас новшество — в рамках конференции прошла защита проектных и исследовательских работ и награждение школьников-финалистов конкурса **«Юные исследователи — современной науке и практике».**

Работа **Расширенного Пленарного заседания** была представлена докладами:

1. **«Психологическая служба в современном образовании»** приглашается: **Дубровина Ирина Владимировна**, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заслуженный деятель науки РФ, основоположник направления в возрастной психологии — детской практической психологии, профессор кафедры педагогической психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета.

2. **«Эмоциональное здоровье школьников»** приглашается: **Тарабакина Людмила Владимировна**, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета.

3. **«Ценностное ориентирование как плодотворный путь воспитания личности»** приглашается: **священник Дионисий Лобов**, кандидат богословия, кандидат философских наук, доцент кафедры теологии факультета немецкого языка Московского государственного лингвистического университета, преподаватель Закона Божьего в Гимназии Святителя Василия Великого.

В рамках конференции состоялась работа следующих секций:

СЕКЦИЯ I. «Сбережение здоровья личности в образовании», руководители секции: Леванова Елена Александровна — доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ; Пушкарева Татьяна Владимировна — доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ.

СЕКЦИЯ II. «Психологическая служба в образовании», руководитель секции: Корнеева Татьяна Владиславовна, кандидат педагогических наук, заведующий и профессор кафедры общей психологии АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет».

СЕКЦИЯ III. «Сопровождение личности в дошкольном образовании», руководители секции: Тимохина Юлия Евгеньевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ; Мицкевич Александр Николаевич — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

СЕКЦИЯ IV. «Сопровождение личности в физкультурно-спортивном образовании и спорте», руководители секции: Степанова Ольга Николаевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой спортивных дисциплин и методики их преподавания МПГУ. Виленский Михаил Яковлевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

СЕКЦИЯ V. «Сопровождение личности в контексте киберсоциализации», руководители секции: Плешаков Владимир Андреевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, ученый секретарь Диссертационного совета Д212.154.11 при МПГУ; Плешакова Ксения Анатольевна, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ.

СЕКЦИЯ VI. «Сопровождение личности в филологическом образовании», руководитель секции: Чечелева Вера Николаевна, кандидат филологических наук, начальник отдела организационно-методического обеспечения социально-образовательных проектов Управления профессиональной ориентации и содействия трудоустройству МПГУ.

Секция VII. «Сопровождение инновационной деятельности в образовании», руководитель секции: Подымова Людмила Степановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования МПГУ.

СЕКЦИЯ VIII. «Актуальные вопросы сопровождения обучения, воспитания и развития личности», руководители секции: Федорова Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой педагогики и психологии профессионального образования МПГУ; Цибулькикова Виктория Евгеньевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

СЕКЦИЯ IX. КОНКУРС «Юный исследователь», руководители секции: Мурунова Инга Игоревна, Зотова Анастасия Андреевна — магистранты факультета педагогики и психологии МПГУ.

Работа **Малого (заключительного) Пленарного заседания** прошла в режиме отчетов руководителей секций. На заседании прошло награждение школьников-финалистов конкурса «ЮНЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ — СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ» и вручение благодарностей от руководства гимназии и МПГУ.

Оргкомитет благодарит за организацию III Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики» **руководителей секций и педагогический коллектив Гимназии Святителя Василия Великого.**

ДОКЛАДЫ РАСШИРЕННОГО ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Дубровина Ирина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры педагогической психологии факультета психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье затрагиваются актуальные вопросы развития психологической службы в образовании на современном этапе. Особое внимание автор уделяет опережающим взглядам Л. С. Выготского.

Ключевые слова: психологическая служба, история становления психологической службы в образовании, развитие детской практической психологии.

PSYCHOLOGICAL SERVICE IN MODERN EDUCATION

Dubrovina Irina, doctor of psychological Sciences, Professor, academician of the Russian Academy of education, honored scientist of Russia, Professor of the Department of pedagogic psychology of the faculty of psychology of education of Nizhny «Moscow city psychological and pedagogical University», Moscow, Russia.

Annotation. This article covers the important issues of development of psychological services in education at the present stage. Special attention is paid to preventive views PS Vygotsky.

Keywords: psychological service, the history of psychological services in education, the development of the children's practical psychology.

В настоящее время возрастает уровень потребности психологических услуг системой образования, так как в новых стандартах образования уделяется большое внимание вопросам психического, личностного и социального развития ребенка, его возрастным и индивидуальным особенностям, сохранению и укреплению его психического и психологического здоровья. Эффективность решения этих сложных вопросов в значительной степени связана с дальнейшим развитием и укреплением психологической службы.

К неиспользованным еще ресурсам психологической службы, которые могут стать источником дальнейшего развития современного образования, относится, прежде всего, культурно-нравственный, гуманитарный потенциал научной и практической психологии. Практическая психология, обслуживая систему образования, обладает более широкими возможностями позитивно влиять на развитие личности и укрепление психологического здоровья детей и школьников, нежели это происходит сейчас. Эти возможности обусловлены тем, что практическая психология, всегда имеющая отношение к конкрет-

ному человеку, по сути своей гуманистически насыщена, представляет собой существенный компонент общей культуры, и тем самым может содействовать развитию психологической культуры личности, основному условию ее психологического здоровья [2].

Обратим в связи с этим внимание на несколько моментов.

Практическая психология, обслуживая систему образования, поддалась ее влиянию и оказалась не в полной мере готовой к решению вновь ставшей актуальной задачи воспитания школьников. Она тоже акцентировала свое внимание на одном аспекте образования — на усвоении знаний, на развитии интеллектуальной сферы, на подготовке школьников к сдаче ЕГЭ и поступлению в вуз. И значительно меньше внимания уделила психологии воспитания — развитию потребностей, мотивационной, волевой и нравственной сферы, развитию уважительного отношения к людям — взрослым и сверстникам, культурному взаимодействию с ними. Отсюда — множество трудно решаемых проблем, связанных с психологическим здоровьем подрастающего поколения.

В школе растущий и взрослеющий человек находится в течение 10—11 лет. В стенах школы проходят самые яркие и потенциально богатые в плане развития периоды его жизни — школьное детство, отрочество, ранняя юность. Школьник, конечно, должен учиться, но не должен и не может только учиться. Ему важно овладевать не только программными учебными знаниями, но и познанием смысла самой жизни, познанием сути человеческого существования, приобретать опыт человеческих отношений, чувств, увлечений, дружбы, любви и пр. Этому научить невозможно, но можно создавать такие психолого-педагогические условия, которые будут способствовать развитию человека как человека. Л. С. Выготский не случайно писал, что «воспитывать значит организовывать жизнь, в правильной жизни правильно растут дети».

Психологическая служба по самой сути своей призвана создавать особую образовательную среду в учебном заведении, стимулирующую личностное развитие субъектов образовательного процесса. Образовательная среда — это не только учебный процесс и его материально-техническое обеспечение. Это, по определению В. А. Пономаренко, духовное поле единомышленников [4].

Школа помогает ученику войти в культуру и мир знаний не только содержанием своих учебных курсов, но и культурным взаимодействием всех работающих в школе взрослых друг с другом, с учениками и их родителями. Формы поведения и отношения взрослых воспринимаются школьниками как допустимые и одобряемые обществом, а, следовательно, могут стать образцом для подражания. Культурное и уважительное взаимодействие взрослых вводит школьников в психологическую культуру человеческих отношений и служит источником внутренней культуры учащихся, так как создает условия развития, превышающие сиюминутные возможности ребенка в области становления и укрепления его личности.

Психолог понимает, что любые преобразования школы должны начинаться с укрепления позиции учителя в области образования. Именно учитель реализует то, что предусматривают новые образовательные инициативы, «учитель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не может иметь никакой силы» [6, с. 18]. Он является персонифицированным посредником между культурой, накопленной человечеством, и растущим человеком, вступа-

ющим в этот огромный мир культуры и знаний. Однако это «посредничество» может состояться только тогда, когда учитель для ученика — уважаемый человек. Поэтому очень важно укреплять авторитет учителя в глазах учеников, их родителей, педагогического коллектива, администрации образовательного учреждения, раскрыть перед ними сильные стороны учителя как специалиста и личности. Важно помочь самому учителю понять свою неординарность, раскрыть свой талант, раскрепостить свои эмоции, способствовать утверждению его чувства собственного достоинства.

Культура взаимодействия родителей и учителей, являясь важнейшим условием нормального развития ребенка, должна стать первоочередной заботой администрации школы и психологической службы. В настоящее время эта проблема осложняется, с одной стороны, большой занятостью родителей, тенденцией роста неполных и социально неблагополучных семей, снижением ценности детства во мнении общественности, психологической незащищенностью детей в некоторых семьях, с другой, — разнообразием запросов семьи на образование и его качество. Сейчас образование попало в сферу обслуживания населения, и родители быстро превратились в это самое население и стали предъявлять учителю свои претензии, нередко противоречащие всякому здравому понятию о смысле образования.

Связующим звеном между школой и семьей является ученик, именно он — смысловой центр их взаимодействия и взаимных отношений. Поэтому одна из важнейших и труднейших задач школьного психолога — пробудить или укрепить у педагогов и родителей потребность сотрудничать друг с другом и научить их воспринимать друг друга с позиции взаимного уважения и доверия. При таком восприятии друг друга учитель и родитель всегда найдут общий язык, смогут понять друг друга и совместно помочь школьнику в решении тех или иных его проблем. Ведь и семья, и школа, каждая по-своему и вместе, отвечают за воспитание молодого поколения.

Одна из специфических особенностей психологической культуры состоит в том, что данностью признается индивидуально-неповторимое в человеке. «Индивидуальность ребенка есть главная ценность, реальная основа, живая сила психического развития, его источник и причина» [с. 192]. Именно осознание этой данности составляет основу позитивной деятельности педагога-психолога.

Известно, как важно учитывать возраст ребенка при определении оптимальных условий его развития, при разработке программ обучения и воспитания. Однако возрастной подход не предполагает стандарта психического развития. Возрастные особенности существуют в единстве и взаимосвязи с особенностями индивидуальными, которые свойственны именно этому растущему человеку и которые обуславливают своеобразие его психики и личности. Поэтому к каждому ученику следует подходить как к неповторимому человеку, как к зарождающейся индивидуальности. «Надо уважать своеобразие, не пресекать его, начиная со школы. Ведь уже в школе люди уравниваются» [3, с. 283]. Прогноз относительно уровня развития ребенка, особенно в начальной школе, должен быть очень осторожным. Быть способным — это не исключение, а правило при профессионально грамотной организации условий развития.

Становление способностей ребенка имеет свои особенности на каждом возрастном этапе и тесно связано с развитием его потребностей, интересов, с пережива-

ниями успехов или неудач в той или иной деятельности, с формирующейся самооценкой и пр. К развитию ведет собственная активность, основанная на заинтересованности, любознательности, жажде поисков и открытий. К успеху, к развитию способностей и личности нельзя привести ребенка через насилие, указы, приказы, мониторинги, диагностики и пр. Становление способностей требует терпения со стороны взрослых, внимания и бережного отношения к малейшим успехам и неудачам, переживаниям школьника, а этого взрослым часто не хватает. И они успокаивают свою совесть неверной, но расхожей формулой о том, что способности — это исключение, а не правило.

Задачей психологической службы является не столько поиск, ну, хотя бы не только поиск одаренных, а создание условий, при которых каждый школьник мог бы почувствовать себя способным хотя бы в одной из многочисленных сфер человеческой деятельности. Конечно, уровень развития и содержательная специфика способностей будут различными, различными будут и задачи, которые решает психолог вместе с учителями и родителями по отношению к каждому из них. Л.С. Выготский считал, что задача всякого творческого воспитания во всех нормальных случаях должна исходить из наличия величайших творческих возможностей человеческого существа и таким образом располагать и направлять свои воспитательные воздействия, чтобы развить и воспитать эти возможности [1, с. 301].

Важно относиться с большим вниманием не только к интеллектуальному, но и эмоциональному развитию детей и школьников. Не случайно, Л.С. Выготский обращал внимание на то, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу в такой же мере, как ум и воля ... Ведь эмоции не менее важный агент, чем мысль» [1, с. 142].

Переживания школьника в процессе обучения, его эмоциональное отношение к содержанию урока, к учителю, одноклассникам остры, часто не предсказуемы. Чувства органично связаны с познавательными процессами и влияют не только на качество обучения, на развитие способностей, но и на складывающееся мировоззрение ученика. Растущий человек воспринимает мир, «взирает» на него, относится к нему сквозь призму своих переживаний.

Переживания составляют суть формирующегося внутреннего мира растущего человека. Рассмотрение способностей человека как проявлений его внутреннего мира позволило В.Д. Шадрикову [7] ввести понятие духовных способностей и дать им научное обоснование. Он доказывает, что интеграция рационального и эмоционального познания мира ребенком — через знания и переживания — закладывает условия для развития не только его общих способностей, но и духовных способностей, которые определяют поступки и отношения человека.

Среди главных забот в работе с учащимися — воспитание у них с первых дней пребывания в школе чувства личностного достоинства. «Одна из важнейших задач состоит в том, чтобы в процессе овладения знаниями каждый ребенок переживал чувство гордости. Учитель не только открывает мир перед учеником, но и утверждает ребенка в окружающем мире как активного творца, создателя, испытывающего чувство гордости за свои успехи» [5, с. 166].

Психологу следует с большим вниманием относиться к тому, с кем и как проводят школьники так называемое свободное время. Психологическая характеристика учащихся, не учитывающая особенности проведения ими внешкольного времени, вряд ли будет полной и достоверной.

Психологу, как и учителям, и родителям, важно знать, каким содержанием, какой деятельностью наполнены часы досуга ребенка, какие чувства и эмоции он переживает, какие факторы — как вредные, так и благоприятные — оказывают воздействие на его организм, его личность, поведение, формирующееся мировоззрение.

Психологи могут не только оказывать помощь учащимся в осознании ими своих собственных устремлений и возможностей, в решении проблем и определении перспектив личностного, профессионального, социального самоопределения и самовоспитания, но способны помочь им овладеть психологической грамотностью и приобщить к психологической культуре личности, что может принципиально изменить и обогатить социальную ситуацию их развития.

Вообще это парадокс, когда самое сложное явление в природе и социуме — человек, его развитие как личности и индивидуальности в школе не изучается. Еще В. А. Сухомлинский с горечью и недоумением писал: «Странно и непонятно, почему во время утверждения личности школа не дает человеку никаких знаний о нем, как о человеке, в частности о том специфическом, что возносит человека над миром живого: о человеческой психике, мышлении и сознании, об эмоциональной, волевой и творческой сфере духовной жизни. Тот факт, что человек, по существу ничего не знает о себе, часто бывает источником большой беды, за которую обществу приходится дорого расплачиваться. Физическая, моральная, эстетическая культура немыслима без психологической культуры» [5, с. 108].

Каковы бы ни были методы воспитания, они не достигнут цели помимо собственной активности личности, направленной на самовоспитание, вопросы о сути и методах которого особенно остро встанут в подростковом и раннем юношеском возрасте.

Это, конечно, только часть проблем, подвластных решению психологов в тесном профессиональном взаимодействии с педагогами. Для обеспечения такого серьезного многоаспектного содержания работы в образовательном учреждении требуется не один педагог-психолог, а психологическая служба, состоящая из нескольких специалистов.

Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М., 1996.
2. Дубровина И. В. Психологическая культура личности / Развитие личности. 2011, № 4. — С. 59—87.
2. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. — М., 1996.
3. Лотман Ю. М. Воспитание души. — СПб., 2003.
4. Пономаренко В. А. Профессия — психолог труда. — М., 2007.
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — Л., 1974
6. Ушинский К. Д. Избранные произведения. — М. — Л., 1946.
7. Шадриков В. Д. Духовные способности. — М., 1997.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ШКОЛЬНИКОВ

Тарабакина Людмила Владимировна, доктор психол. наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, tarabakina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются социально-психологические механизмы эмоций. Анализируются условия становления эмоционального здоровья школьников в образовательном пространстве.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное здоровье, функциональный подход, идеализация эмоций.

EMOTIONAL HEALTH OF SCHOOLBOYS

Tarabakina Ludmila Vladimirovna, PhD in Psychology, professor, professor social pedagogy and psychology department, faculty of pedagogy and psychology FS-FEI HPE «Moscow state pedagogical university», Moscow, Russia, tarabakina@mail.ru

Annotation. The article deals with the social-psychological mechanisms of emotion. The author analyzes the conditions of forming the emotional health of schoolboys in the educational space.

Keywords: emotions, emotional health, functional approach, idealization of emotions.

Образовательному пространству в целом свойственно высокое эмоциональное напряжение. Деятельность учителя имеет особый эмоционально-творческий характер. Эмоциональны родители, переживающие ответственность за судьбу детей. Эмоциональны ученики, поскольку легким учение быть не может. Очевидно, что оснований для поддержания тревоги в образовательном пространстве объективно достаточно много. Все это определяет актуальность проблемы эмоционального здоровья школьников.

Термин «эмоциональное здоровье» является социально-психологическим. Интересы современных психологов сфокусированы именно на социально-психологических механизмах эмоций, а не на эндогенных. И не потому, что отрицается существование эндогенных причин, а потому что поле деятельности социальных психологов — это психология общения, психология взаимодействия, которые и порождают эмоции. Эмоции, несомненно, являются междисциплинарной проблемой, однако важно, чтобы каждый специалист понимал свой вклад в ее решение, свои возможности и свои особые задачи в процессах становления эмоциональной зрелости взрослеющего поколения.

Выполненные обзоры исследований эмоций в социальной психологии и представленные как отечественными, так и зарубежными авторами, свидетельствуют, что четкого и общепризнанного определения эмоций в современной литературе не существует. Эмоции трактуются достаточно широко. Традиционный структурный подход разделяет эмоциональную сферу на простые эмоции, чувства, эмоциональные состояния. Знание этих классических положений обязательно предъявляются студентам в качестве учебных заданий и требований. Однако реально они блокируют понимание и интерпретацию эмоций с точки зрения функционального подхода.

Исследователи эмоций единодушно признают, что их базовая функция — оценочная. Человек оценивает состоявшееся событие, которое для него окрашивается радостными или печальными эмоциями. Он оценивает людей, разделяя их на людей доброжела-

тельных и злых. Каждый школьник надеется, что в трудный момент своей жизни и учения он может опереться на помощь и поддержку доброжелательного учителя, он надеется найти в его лице хорошего психотерапевта и разочаровывается, если эти надежды не подтверждаются. Однако в школе настоящего дня все чаще проблемы воспитания переадресуются родителям. Как, впрочем, и проблемы развития: современное образование катастрофически утрачивает свои прошлые достижения и движется всего лишь к передаче знаний, умений, навыков.

Эмоции вездесущи, они присутствуют в каждом шаге жизни. Являясь сквозными психическими процессами, эмоции сопровождают мышление, внимание, восприятие, память, волю, мотивацию. Они настолько тесно взаимодействуют, например, с мотивацией, что их затруднительно разделить, что дает основание некоторым исследователям говорить о безусловном приоритете мотивов над эмоциями. Взрослеющие школьники особенно чувствительны к дефициту положительных эмоций. От ученика трудно ожидать желаемого творчества, если его критикуют и стыдят за непонимание учебного задания или «неловкое» поведение в жизненной ситуации. Один из существующих мифов состоит в том, что успех учебной деятельности поддерживается оптимумом тревожности.

Внутренний мир одновременно наполнен тревогой и радостью, страхом и интересом, печалью и любовью. Здоровье и болезнь тоже сосуществуют вместе. В 70-е годы ВОЗ (всемирная организация здравоохранения) поставила вопрос о том, какой эффект воздействия на человека оказывает использование термина «болезнь». С позиции принципа поиска истины подобная ситуация обсуждается в философии на примере стакана, наполненного водой наполовину. С позиции принципа оценки мнения могут быть разными. Одно мнение: стакан наполовину пуст. Другое мнение: стакан наполовину полон. Оба мнения отображают правильный факт, однако эффект, представленный разными оценками, может иметь разные следствия эмоционального воздействия. ВОЗ предложила отказаться от термина «болезнь» из гуманистических соображений. В психиатрии возникло так называемое «антинозологическое» направление. Было принято решение использовать термин «синдром», например, синдром альцгеймера, синдром умственной отсталости, синдром аутизма, синдром эмоционального выгорания и др.

Использование термина «синдром» имеет давнюю традицию. Он указывает на структурную сложность изучаемого феномена.

Эмоциональное здоровье как структурно сложное образование включает в себе все многообразие эмоций. Однако самый сложный вопрос, имеющий методологическое значение, кто является их автором, способным сохранять достоинство в трудных жизненных обстоятельствах. За поддержание неравновесности в пользу желаемого психологического благополучия отвечает организм или человек? Возникает ли в эмоциональном опыте такой личностный «инструмент», позволяющий человеку жить в обществе с разными людьми, имеющими разные мотивы и не всегда — бескорыстные. Этот «инструмент» эмоционального здоровья и его использование можно сравнить с ездой на велосипеде. Новичок не может его освоить, оставаясь в неподвижности. Нужно достаточно долго пробовать и учиться тому, чтобы схватить момент равновесия в условиях движения. Однако профессионал-велосипедист получает удовольствие, когда нарушает равновесие и функционирует в узком диапазоне допустимой неравновесности.

В 2009 году в журнале «Вопросы психологии» появилась статья философа С. Н. Мареева, имеющая, на наш взгляд, важное методологическое значение. Основополагающий тезис этой работы состоит в том, что психологи проходят мимо идеи **идеализации** эмоций. Мареев сожалеет, что и Л. С. Выготскому эту проблему не удалось решить [2].

В круг высших психических функций Л. С. Выготский действительно эмоции не включил. И не только эмоции. Восприятие тоже не было включено. Состояние психологической науки столетней давности, как и вклад Выготского в ее развитие, можно лучше понять, если открыть учебники по психологии столетней давности.

В 70-е годы восприятие стало центральной проблемой исследования как отечественных, так и зарубежных исследований. Новые исследования изменили современные представления о восприятии как высшей психической функции. Высшие психические функции Л. С. Выготский наделял такими критериями и характеристиками как опосредованность, произвольность, осознанность.

Если человек злится, но не сознает, что злится, он планирует поведение таким образом, чтобы отомстить «обидчику». Если злится, но старается скрыть свои эмоции, он эмоционально обедняет себя и эмоционально «сгорает». Негативные эмоции разъедают людей, разрушают группообразование. Злиться на человека, совершившего безнравственный поступок, также недальновидно. По Выготскому, безнравственно обсуждать нравственность другого человека, важнее анализировать собственные поступки с позиций нравственности. Школьные психологи в настоящее время увлеклись бихевиоральными техниками «работы с гневом». Предлагается гнев представить, нарисовать, затем уничтожить его рисунок. Представить прошлую ситуацию и примерно ее описать можно. Но представить эмоцию гнева, его эффект, новые возможности и страстную энергию, невозможно. Такая игровая активность мало содействует становлению эмоциональной зрелости как проявлению эмоционального здоровья.

Хотя Л. С. Выготский не включает эмоции в круг высших психических функций, он четко различает психологию эмоций и эмоции как реакции организма. Он пишет: «Эмоции были бы не нужны, если бы они были не активны... они являлись организаторами поведения в самые трудные, роковые и ответственные минуты жизни. Момент активности в эмоции составляет самую важную черту в учении о ее психологической природе. Неверно думать, будто эмоция представляет чисто пассивное „переживание“ [1, с. 137].

Конечно, активность можно трактовать с разных методологических позиций. Сторонники культурно-исторической психологии активность человека рассматривают как идеальное конструирование образа мира и образа человека в нем.

Учитель непременно вносит свой вклад в эмоциональное развитие ученика, даже если не осознает, в чем заключается этот вклад. Ученики готовы изменять свое поведение в лучшую сторону, если учитель использует не прямые способы воздействия, а опосредствованные. Большое значение имеет интонирование. Интонирование может быть инфантильным или назидательным. Профессиональный голос учителя предполагает «естественное» интонирование. Обсуждать эмоции продуктивно в трудных жизненных ситуациях. Только правильно структурированный, профессиональный диалог

помогает школьнику, переживающему неконструктивные эмоции, самостоятельно восстанавливать утраченное самообладание, «кипение страстей» и агрессивное поведение.

Литература

1. Выготский Л.С. Воспитание эмоционального поведения // Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991. — С. 128—144.
2. Мареев С.Н. От Канта и Кассирера к Ильенкову: проблема идеальности человеческих чувств // Вопросы философии, 2009. № 9. — С. 142—152.

ЦЕННОСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНИЕ КАК ПЛОДОТВОРНЫЙ ПУТЬ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Священник Дионисий Лобов, кандидат философских наук, доцент кафедры теологии ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Лингвистический Университет», преподаватель гимназии Свт. Василия Великого, г. Москва, dionisy.lobov@gmail.com

Аннотация. В докладе рассматривается вопрос о применимости в системе образования аксиологических методов. Автор показывает, что воспитание школьников в правильно ориентированной системе ценностей является существенно необходимым условием гармоничного развития личности.

Ключевые слова: ценности, воспитание, школа.

VALUE ORIENTATION AS A FRUITFUL METHOD OF PERSONAL UPBRINGING

Fr. Dionisy Lobov, PhD, associate professor of the chair of Theology, Moscow State Linguistic University, teacher of St. Basil the Great School, Moscow, Russia

Annotation. The speech is focused on the question of applicability of axiological methods to educational programs. The author shows that the upbringing of children in a correct system of values is essential for a congruous personal development.

Keywords: values, education, school.

Философское понятие ценности относительно недавно вошло в научный оборот, однако прочно закрепилось в современном гуманитарном дискурсе. В пространном поле философских наук выделилась и особая предметная область — аксиология, изучающая духовно-нравственные ценности.

Аксиологический дискурс чрезвычайно важен в процессе осмысления целей и смыслов человеческой жизни, ведь, по слову Н.О. Лосского, «ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом, и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка. Всякое малейшее изменение, вносимое в мир каким бы то ни было деятелем, имеет ценностную сторону и предпринимается не иначе как на основе каких-либо ценностных моментов и ради них» [3]. Ценности определяют конкретную направленность человеческой деятельности, мотивируют поступки всякого человека.

О ценностях должно говорить и в контексте воспитания. Да, мы вроде бы часто говорим нашим детям о том, что они должны ценить. Да мы, конечно, говорим всё время о ценностях, в том числе и духовно-нравственных, но говорим не всегда разборчиво,

не всегда за нашими словами стоит глубоко и всесторонне продуманная идея, не всегда мы бываем последовательны.

Ведь проблема заключается, собственно, не в том, что тот или иной человек не признаёт ценностей, а в том, что он неверно оценивает феномены своей жизни — ценности не в той степени для него ценны, в которой должны бы. Увы, и мы, педагоги, и, возможно, образовательный процесс в целом, отнюдь не направлены на формирование у наших детей верной аксиологической ориентации.

Что же такое ценность, и чем отличается «ценность» от «истины» или от «блага»?

Н. Гартману и Д. фон Гильдебранду — известным немецким исследователям в области философской этики — свойственно делать акцент на эмоциональном переживании ценности.

Дитрих фон Гильдебранд предлагает следующий эксперимент. Сделаем несколько высказываний:

1. «Дважды два — четыре»
2. «Он проявил великодушие»

Первое утверждение является истинным, но не оказывает на нас нравственного впечатления. Именно ценностно значимое производит на нас впечатление, побуждает к той или иной реакции, действию. Эту реакцию фон Гильдебранд называет «эмоциональным ответом»: «Ту особенность, благодаря которой тот или иной предмет может вызвать наш эмоциональный ответ или мотивировать нашу волю, мы назовем „значимостью“» [1]. Значимое и есть ценное, ценность, мотивирующая наши действия и определяющая содержание мировоззрения. Обратим внимание на один важный аспект восприятия и отношения к ценности: ценность — это нечто такое, за что человеку необходимо «заплатить»: своим трудом, временем, буквально «тем, что есть у человека». Этот аспект в восприятии ценности даёт ясное понимание о неоднородности, так сказать «разной стоимости» ценностей, неизбежно ставит вопрос о больших и меньших ценностях, и в конце концов — о ценности наибольшей.

Приведём рассуждение по этому поводу одного современного автора: «... Предпочли бы вы иметь этот предмет вместо денег, которые нужны, чтобы за него заплатить? Ответ на него устанавливает приоритеты. Некоторые мыслители считают, что правильный подход в принятии этических решений начинается с определения наивысшего блага в жизни. Если это так, то нам придется искать одну вещь, ради которой мы были бы готовы пожертвовать всем остальным. В поисках этой вещи мы сможем понять, что станет определять наши менее значимые решения. Все остальное будет обладать определенной ценностью только в отношении нашего продвижения к наивысшему благу» [2].

Мы учим детей истинным знаниям: «дважды два — четыре», «параллельные прямые не пересекаются», «ча и ща пиши с буквой а». Однако сами по себе эти истинные знания не воспитывают личности. Аксиомы, теоремы и правила могут впечатлить интеллект, учат мыслить логично, но не оказывают нравственного впечатления на ребёнка. Именно ценностные впечатления формируют мировоззрение, закладывают основу, не побоимся сказать, всей жизни человека.

Отметим, что знание о ценности не интеллектуально, не рефлексивно, но эмоционально, интуитивно. И поэтому самое сильное нравственное впечатление оказывают

на ребёнка «герои», или «примеры для подражания»: родители, бабушки и дедушки, старшие братья и сёстры, герои сказок, потом — друзья. «Объяснение» «стоимости» ценностей, разговор о настоящих «значимостях», с другой стороны, также совершенно необходимо в процессе образования.

Но, предвижу возрождение, — мы же говорим о ценностях. Наши дети изучают литературу, историю, обществознание — предметы, побуждающие к рефлексии о ценностях. Будем правдивы: именно в период интеллектуального становления и осмысления жизненных реалий (то есть в старшей школе) основные усилия направлены на «хорошие результаты ЕГЭ». Добросовестный педагог не забудет при этом о гораздо более важных целях учебно-воспитательной работы, однако и он «зажат» необходимостью «прорешать» весь материал. Так что на спокойный, вдумчивый разговор о том, что именно сейчас беспокоит подростка, времени нет (тем более что формально для этого есть родители или психологи). Трудно воспитать рефлексирующий ум, когда он натаскивается на решение тестов и получение высоких баллов.

Мы все понимаем, что настоящие ценности достижимы благодаря усилиям, мы попытаемся побуждать наших воспитанников трудиться для достижения целей, но для чего нужно получать хорошие отметки и вообще «хорошо учиться»? Ответ ясен: «Чтобы стать умным и грамотным человеком». «А зачем быть умным и грамотным человеком?» — Чтобы устроиться на хорошую работу, то есть чтобы, в результате, получать «достойную зарплату» и иметь определённый социальный статус». «Ну а это для чего, в конце концов, нужно?». Увы, не всякий и не всегда скажет: «Умным и грамотным человеком нужно быть для того, чтобы быть по-настоящему добрым и приносить пользу другим людям». Может статься, умным нужно быть лишь для того, чтобы «хорошо зарабатывать» и тратить больше средств на удовольствия, потому что — «на что же ещё?». И вот мы оказываемся перед парадоксом: интеллект нужен для того, чтобы лучше кушать. А ведь должно быть ровно наоборот: нужно хорошо кушать, чтобы эффективней мыслить.

Ни для кого не секрет, что очень многие люди переживают глубочайший кризис, потому что не знают, зачем им дальше жить. И по-своему замечательно то, что чаще и острее этот кризис переживается теми, кто как раз «достиг», кто живёт «комфортно» — ведь удовольствия не приносят человеку счастья. А «на скамье подсудимых» может оказаться наша система обучения и воспитания, в результате прохождения которой человек оказывается в ощущении «пустоты». Дело в том, что вся эта «система» чрезвычайно непоследовательна, «несистематична» в прививании, лучше сказать — раскрытии, в человеке ценностных ориентиров.

Школа «готовит» к «ВУЗу», «ВУЗ» готовит к профессиональной деятельности, а нравственные ценности должны сформироваться «сами собой» как побочный результат «нахождения» ребёнка в школе (а это занимает 70—80% активной жизни ребёнка в течение дня) и общения с родителями, распределяющегося на помощь в выполнении домашнего задания и хозяйственные заботы. Потом ребёнок поступает в «институт», и если этот институт «хороший», тратит на занятия почти всё свободное время и почти не общается с родителями. Почему вдруг на этой почве, обильно удобренной разнообразными и, несомненно, «объективными» «истинами», должен вырасти человек нравственный, с твёрдым убеждением служить не своему собственному «эго», а своим ближним и родине?

Ценности формируются в душе человека постепенно, и задачу педагога можно сравнить с платоновским идеалом воспитания — искусством майевтики, когда педагог лишь помогает разродиться душе знанием.

Задача педагога — помочь ребёнку правильно ориентироваться в мире ценностей, понять и почувствовать, что «золото» дороже «серебра», а «серебро» дороже «меди». Все эти слова (золото, серебро, медь) взяты нами в кавычки — они отражают идею неоднородности ценностей. Нам, педагогам, необходимо создать такую атмосферу, в которой бы ребёнок чувствовал правильно расставленные приоритеты. «Пятёрки» хороши и нужны, но это только «медяки», драгоценней которых «серебро» знаний, может быть не обширных, но глубоких, а «золото» — это нравственные добродетели, без которых никакой человек не может быть по-настоящему счастлив.

И нельзя нам забывать, что мы именно педагоги. Это древнегреческое слово обозначало раба, приведшего ребёнка в школу. Жизнь — это большая школа, в которой Промысл Божий учит и воспитывает человека. Нам необходимо подвести наших детей к такому пониманию и переживанию жизненного пространства.

Как наша школа может помочь ребёнку ориентироваться в духовно-нравственном мире? Мне кажется, дело здесь не столько в появлении какого-то особого предмета (хотя и это нужно), на котором бы обсуждались духовно-нравственные понятия, сколько в общей тональности нашего образования.

Полноценное развитие человека невозможно без воспитателей. Миссия воспитателей — увидеть в человеке по-настоящему важное и помочь этому важному раскрыться и реализоваться. Педагог должен, таким образом, сам понимать, видеть, помнить структуру значимостей, неоднородность которой никогда не должна ускользать от него. В результате воспитательной работы ребёнок должен увидеть мир как многообразие ценностей, неоднородных по своей значимости, «стоимости». Благодаря такому подходу человек может увидеть подлинно крупное, не забывая и не отбрасывая «маленькое», «малозначимое», дабы в человеке всё было прекрасно, и душа, и плоть.

Литература

1. Гильдебранд Д. фон Г. Этика. — СПб: Алетейя, 2001. — С. 32
2. Крук Р. Основы христианской этики. — М.: Триада, 2004. — С. 18.
3. Лосский Н.О. Ценность и бытие // Лосский Н.О. Бог и мировое зло. — М., 1999. — С. 250.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТРУДОСПОСОБНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цибульникова Виктория Евгеньевна, кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: Vicki-77@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема профессиональной трудоспособности и профессионального долголетия педагогических и управленческих кадров системы общего образования. Автор обращает внимание на необходимость психологического сопровождения профессиональной деятельности учителя и руководителя школы в предпенсионный период и психологического обеспечения внутренне бесконфликтного выхода на пенсию.

Ключевые слова: общая трудоспособность, профессиональная трудоспособность, специальная трудоспособность, профессиональное долголетие, предпенсионный период, депрофессионализация, программа предпенсионной подготовки.

PROFESSIONAL ABILITY AND PROFESSIONAL LONGEVITY OF PEDAGOGICAL AND MANAGERIAL PERSONNEL OF THE GENERAL EDUCATION SYSTEM

Tsibulnikova Victoria, candidate of pedagogical Sciences, master of psychology, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The article actualizes the problem of occupational disability and occupational longevity of pedagogical and managerial personnel of the General education system. The author draws attention to the need of psychological support of professional activity of the teacher and the school leader in the pre-retirement period and psychological support internally conflict-free retirement.

Keywords: General ability to work, professional work, special work, professional longevity, pre-retirement period, deprofessionalization, the program pre-retirement training.

В условиях интенсификации общего образования встает вопрос о сбережении профессионального здоровья педагогических и управленческих кадров современной школы, в связи с чем, возникает необходимость сопровождения их профессиональной трудоспособности.

Трудоспособность рассматривается как способность человека участвовать в трудовой деятельности, выполнять трудовые операции. В зависимости от характера работы, которую может выполнять человек, различают:

- **общую трудоспособность** (способность к выполнению какой-либо работы в обычных условиях);
- **профессиональную трудоспособность** (способность к выполнению работы по определенной профессии или специальности);
- **специальную трудоспособность** (способность к выполнению работы в определенных производственных условиях) [5].

Профессиональная трудоспособность личности зависит от состояния здоровья человека, поэтому объем выделяют ограниченную или частичную, полную или неполную трудоспособность.

Профессиональную трудоспособность педагогических и управленческих кадров системы общего образования необходимо рассматривать в контексте профессионального долголетия в системе «профессиональная деятельность—личность—состояние».

Профессиональное долголетие — это социально-психофизиологическое явление, характеризующееся долгой профессиональной активностью, психофизиологическим потенциалом и здоровым образом жизни, позитивным мышлением и мироощущением, жизнестойкостью и профессиональной доживаемостью личности до высокого стажа работы.

Социальная активность личности, проявляющаяся в профессиональной деятельности, имеет фазный характер (подготовительная фаза, старт, кульминация (пик), финиш) [1]. Как известно, в профессиональной деятельности учителя и руководителя школы кульминационная фаза может проявляться как в среднем возрасте, так и в предпенсионном периоде, либо иметь достаточную продуктивную продолжительность. Таким образом, возрастные границы фазы «финиш» и темпы регресса определяются индивидуальными особенностями личности, социальным окружением, образом жизни, уровнем профессионального здоровья, характером профессиональной деятельности и условиями труда.

К.С. Шааб отмечает, что творческое долголетие связано с динамическим интеллектуальным гомеостазом, который поддерживает готовность личности к обновлению и творчеству. Творчество является основой интереса к профессиональной деятельности. Наличие позитивной картины мира, высоких ценностных ориентаций, творчества, интеллектуальности приводит к привнесению их в любой трудовой процесс, что преобразуется в духовную матрицу [4].

Проблема профессионального долголетия учителя и руководителя школы связана:

— во-первых, с обеспечением возможности полноценно исполнять свои профессиональные обязанности на протяжении всего периода пребывания в профессии, что напрямую зависит от их профессионального здоровья и образа жизни. Образ жизни представляет собой устойчивую, сложившуюся в определенных социальных условиях жизнедеятельность личности, проявляющийся в бытовой и профессиональной сфере, и направленный на удовлетворение материальных и духовных потребностей.

— во-вторых, с внутренне бесконфликтным завершением профессионального пути.

Г.С. Никифоров отмечает, что заключительная фаза продуктивной деятельности и охватывает не менее двух десятилетий, что вызывает необходимость решения задач, связанных с психологическим обеспечением эффективной деятельности в предпенсионный период и психологическим обеспечением внутренне бесконфликтного выхода на пенсию [3].

Японскими учеными была установлена взаимообусловленность продолжительности жизни и профессионального долголетия, в связи с чем, реализуется программа, в соответствии с которой, руководитель, вышедший на пенсию и уже не принимающий участие в управлении компанией, остается в качестве консультанта и наставника-опекуна для молодого руководителя. Таким образом, бывшему управленцу предоставляется возможность профессионального долголетия, что влияет на продолжительность его жизни [2].

Для директора школы и учителя с высоким уровнем профессионализма прекращение работы и расставание с делом всей жизни является серьезным испытанием для психо-

логического, физиологического и социального здоровья. Возникают внутренние противоречия: между осознанием необходимости выхода на пенсию и внутренней потребностью продолжить трудовой путь; между нерастроченным трудовым потенциалом и фактом ухода на пенсию; между потребностью бывшего руководителя школы проявлять лидерские качества и невозможность их реализации в профессиональной деятельности; между длительной сосредоточенностью на работе, отсутствием других интересов в силу профессиональной занятости и необходимостью в адаптации к пенсионному возрасту.

Исходя из изложенного выше следует, что снижение профессиональной нагрузки в пенсионном периоде приводит к депрофессионализации — вынужденному снижению человеком его профессионального статуса.

Таким образом, решение данной проблемы вызывает необходимость разработки программы предпенсионной подготовки людей старшего трудоспособного возраста и внедрения ее в деятельность общеобразовательной школы. Данная программа может включать: организацию семинаров и профконсультаций, в рамках которых расширяется представление об основных изменениях в жизни педагогических и управленческих работников системы общего образования после выхода на пенсию. Реализация программы требует привлечения ряда специалистов:

- юристов (по предоставлению информации о законах, защищающих права пенсионеров);
- работников социальных и медицинских служб (по информированию педагогических и управленческих кадров школы старшего возраста о действующей системе социальной поддержки и медицинской помощи);
- финансистов (по предоставлению информации о порядке начисления пенсий);
- психологов (по психологическому сопровождению профессиональной деятельности учителя и руководителя школы в предпенсионный период и психологическому обеспечению внутренне бесконфликтного выхода на пенсию и др.).

В заключение отметим, что внедрение программы предпенсионной подготовки учителей и руководителей общеобразовательных школ старшего трудоспособного возраста, направленной на реализацию постепенной психологической подготовки работника к жизни на пенсии, к статусу пенсионера, к освоению норм поведения в новых для себя условиях, имеет ключевое значение для сохранения здоровья личности.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — СПб: Питер, 2001. — 288 с.
2. Курицын А.Н. Секреты эффективной работы: опыт США и Японии для предпринимателей и менеджеров. — М.: Изд-во стандартов, 1994. — 198 с.
3. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; Ред. Г.С. Никифоров; Санкт-Петербургский государственный университет. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1991. — 152 с.
4. Шааб К.С. Культурные доминанты долголетия как социофизиологического феномена: Дисс. ... кан. Филос. Наук. — Тамбов, 2011. — 144 с.
5. Экономика и право: словарь-справочник / Л.П. Кураков, В.Л. Кураков, А.Л. Кураков. — М.: Вуз и школа. 2004. — 868 с.

РАЗДЕЛ I СБЕРЕЖЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА

Леванова Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ, электронный адрес: levanova.46@mail.ru

Аннотация. в статье рассматривается вопрос о профессиональном здоровье педагога, в частности физическом, где немаловажную роль играют личные установки.

Ключевые слова: профессионализм, педагог, здоровье, физическое воспитание.

TO THE QUESTION OF PROFESSIONAL HEALTH EDUCATOR

Levanova E., Doctor of Education, Professor of Social Pedagogy and Psychology MPGU e-mail: levanova.46@mail.ru

Annotation. This paper addresses the issue of professional health educator, in particular the physical, where the important role played by personal settings.

Keywords: professionalism, teacher, health, physical education.

В деятельности человека, в частности, профессиональной особую остроту приобретает фактор здоровья. Очевидно, что физически здоровый человек профессионально успешен, может выполнять больший объем работы, результативен. Однако мы понимаем, что некоторые отклонения в здоровье от нормы могут не оказывать существенного влияния на результат деятельности, при этом есть отдельные отклонения, которые формируются на фоне собственно профессиональной деятельности. Мне хотелось бы подчеркнуть, что сама по себе профессиональная деятельность предрасполагает к появлению неких поведенческих и когнитивных стереотипов, которые могут стать факторами профессионального «нездоровья» человека. Так, мы сталкиваемся сплошь и рядом с врачом, утратившим чувство эмпатии, сострадания, перцептивность, с учителем, ненавидящим своих учеников, водителя троллейбуса, злорадно захлопывающего дверь перед пассажиром и т.д. Всё это результат личностной деформации человека на основе профессиональной деятельности.

В самой педагогической деятельности есть личные установки, которые при неадекватной оценке и низком уровне профессиональной рефлексии могут стать негативными стереотипами, а затем превратиться в деструктивный фактор. Так, например, изначальная вполне позитивная позиция педагога — нести знания, учить, и т.д.

для нерелексивного педагога постепенно трансформируется в позицию: «я знаю всё», «только я знаю всё», «я всегда прав» и т.д., что постепенно ведёт к застою в профессиональном развитии, а затем, к деградации и, в конечном счёте личной деформации.

Учительская позиция всегда «вещать» сверху, приводит к внутреннему убеждению, в необходимости «давить», к позиции в любой ситуации быть на недостижимом Олимпе, что впоследствии неминуемо приведёт к потере адекватности восприятия, к потере чувства эмпатийности, к развитию жестокости, чёрствости, а возможно и к агрессии. Это тоже путь к личностной деформации. В данном случае мы имеем дело с индикатором отношения к партнёру по общению и взаимодействию. Он имеет несколько показателей: пристройка сверху, снизу и наравне, и «зашкаливание» вверх или вниз фиксирует степень отклонения от нормы и требует серьёзной коррекции. Включение механизмов профессиональной рефлексии предусматривает адекватное восприятие себя в профессиональной деятельности, может существенно исправить ситуацию.

Наша профессия требует огромных душевных эмоциональных и энергетических затрат, что очень часто приводит к тому, что учителю не хватает их на членов своей семьи, отчего количество неблагополучных семей учителей увеличивается, а в результате страдают дети. Учитель пытается компенсировать семейную неудовлетворённость за счёт детей, часто бросаясь в крайности от агрессии, вымещения злости, до непомерных требований возврата потраченных на них усилий. Индикатором эмоционального состояния и является «эмоциональный вес: тяжёлый, лёгкий с достоинством» (Д.А. Белухин). Надо заметить, что «тяжёлый вес» приводит к серьёзным негативным явлениям, таким как коммуникативная глухота, психологические барьеры и т.д. Занятый своими эмоциональными переживаниями педагог перестаёт адекватно воспринимать реальность ситуации.

Наконец, есть ещё один штрих, позволяющий увидеть, что с педагогом не всё в порядке: это индикатор мобилизации педагога, как психофизического состояния готовности к общению и взаимодействию.

Все три индикатора настолько взаимосвязаны и взаимозависимы, что при «зашкаливании» только усиливают негативное влияние на личность педагога. Знать и понимать механизм развития профессионально-личностной деформации — это уже возможность предупредить её развитие у педагога.

Литература

1. Бёрнс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. — М.: «Прогресс», 1986. — С. 30—66.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005.
3. Леванова Е.А. Технологии здоровья сбережения в образовании: Учебно-методическое пособие / В.А. Плешаков, Т.В. Пушкарева, Т.Н. Сахарова, С.Б. Серякова. — М.: МПГУ-МОСПИ, 2008. — 100 с.
4. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформации личности / О.Б. Полякова, — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. — 304 с.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЗНАНИЙ О ЗДОРОВЬЕ И ЭКОЛОГИИ

Тюмасева Зоя Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор, зав. кафедрой безопасности жизнедеятельности и основ медицинских знаний ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск, Россия, zit@cspu.ru, shkitovaas@cspu.ru

Аннотация. Образование в областях экологии и валеологии (здоровья) признается значимым потенциалом модернизации системы общего образования. Межпредметные взаимосвязи экологии и здоровья наблюдаются не только в отдельных курсах, но и в разных видах образования.

Ключевые слова: экология, валеология, здоровье, эколого-валеологическое образование, динамическая система.

INTERSUBJECT RELATIONS OF KNOWLEDGES ABOUT HEALTH AND ECOLOGY

Tyumaseva Zoya Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, PhD of biological sciences, professor, head of Life Safety and Basic Medical Knowledges Department of FSBEI HPE “Chelyabinsk State Pedagogical University”, Chelyabinsk, Russia, zit@cspu.ru

Annotation. Education in the fields of ecology and valeology (health) recognizes as the important potential of modernization of general education system. Intersubject relations of ecology and health are observed not only in individual courses, but also in different types of education.

Keywords: ecology, valeology, health, ecological and valeological education, dynamic system.

Межпредметные взаимосвязи различных областей научных и образовательных знаний являются достаточно распространенным явлением. Возникает, однако, вопрос — на чем основываются эти взаимосвязи и насколько они являются тесными.

В роли основного пути развития образования выступает обучение (наряду с воспитанием и целенаправленным развитием), которое строится на базе отдельных учебных курсов, связанных между собой.

Если исходить из того, что каждый учебный курс характеризуется вполне определенным предметом и методологией — в их взаимосвязи и упорядоченности, то такой курс можно представить в виде упорядоченной пары (предмет, методология).

Таким образом учебные курсы, которые проходят по кафедре безопасности жизнедеятельности и основ медицинских знаний ЧГПУ различают по следующим параметрам: различаются предметы курсов и различаются их методологии, например, у экологии и психологии; совпадают предметы курсов, но различаются их методологии, например, у экологии человека и экологической психологии; различаются предметы курсов и совпадают их методологии, например, у социальной экологии и педагогической экологии.

При этом понятие «различаются» может наполняться разным смыслом, характеризуя пересекающиеся, непересекающиеся или вложенные одно в другое множества. Именно поэтому разным смыслом могут наполняться и межпредметные связи — в зависимости от характера взаимосвязей как предметов, так и методологий учебных курсов.

Обратимся однако, к предметной взаимосвязи экологии и валеологии.

Классическая экология (биоэкология) изучает взаимоотношения организмов и их сообществ с окружающей средой.

Мегаэкология (современная экология) изучает законы существования (функционирования) живых систем в их взаимодействии с окружающей средой.

Экология отличается от других научных и образовательных областей тем, что обладает значительным интеграционным потенциалом, который обуславливается самой философской сущностью экологии.

Дидактическую проекцию экологии на педагогику принято называть экологическим образованием. Однако эта проекция представляет в случае с экологией не просто учебный курс «Экология», но вполне определенный вид образования, который характеризуется обеспечивающей образовательной средой. В этом проявляется феноменальность экологического образования.

Основанием к видовому пониманию экологического образования является упреждающее появление в теории и практике образования образовательной среды, гомологичной окружающей природной среде.

Если рассматривать субъекты образования в аспекте образовательных взаимоотношений со всем, что их окружает, то, во-первых, целесообразно понимать «все это» как специфическую окружающую среду, называемую образовательной средой, а во-вторых, формируя рациональные педагогические отношения, рассматривать их в качестве экологопедагогических процессов, которые происходят в определенной образовательной среде и являются безвредными, здоровьесберегающими, а возможно, и здоровьеразвивающими по отношению к субъектам образования и даже оздоравливающими для образовательной среды.

В результате в образование входят, в качестве дидактических проекций, не только экология, но еще и валеология.

Классическая валеология имеет предметом изучения здоровье человека — его способность сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации (И. И. Брехман). Мегавалеология изучает интегрированное здоровье, обращенное к динамическим саморегулирующим системам (например, человеку, популяциям, экологическим системам): интегрированным здоровьем динамической саморегулирующей системы называют динамическое равновесие эндогомеостаза и экзогомеостаза этой системы (К. Бернал, З. И. Тюмасева).

Таким образом мегаэкология и мегавалеология органично взаимосвязаны, образуя научный феномен эколого-валеологической аттракции — на основе того, что интегрированное здоровье является частным случаем взаимоотношений динамической системы и ее надсистемы. В целостном единстве эколого-валеологического феномена экология и валеология должны подаваться и в процессе образования.

В теории и практике эколого-валеологического образования названный феномен углубляется тем, что экология рассматривает взаимоотношения специфических систем, а образование (экологическое образование) формирует подобные взаимоотношения подрастающего человека (или групп молодых людей) с окружающим миром.

Большинство российских вузов целенаправленно готовят будущих педагогов в области экологии и валеологии (здоровья). Подготовить же этих педагогов в области эколого-валеологической аттракции возможно только в условиях конкретного образовательного

учреждения, имеющего определенную здоровьесберегающую образовательную среду и оздоровительно ориентированную материальную базу.

Эколого-валеологической аттракцией определенной динамической системы назовем приоритетное направление развития этой системы, основанное на взаимообусловленных принципах экологии и валеологии.

Эколого-валеологическим образованием называется такое образование, которое обуславливается эколого-валеологической аттракцией.

Эколого-валеологической готовностью учителя называется его профессиональное желание эффективной реализации эколого-валеологического образования.

Эколого-валеологической готовностью учителя в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации называется последовательный переход его с одного уровня на другой, более высокий, уровень эколого-валеологической выучки в системе методической работы педагогического коллектива своей школы.

Приведенная выше система понятий раскрывает эколого-валеологическую парадигму образования. Причем «эколого-валеологическое» понимается здесь в аспекте следующей межпредметной взаимосвязи экологии и валеологии: предмет валеологии (динамические саморегулирующие системы) совпадает с предметом мегаэкологии; методология валеологии (гомеостаз, динамическое равновесие) является частным случаем методологии экологии (взаимоотношения).

Тем самым эколого-валеологическая парадигма образования определяет не просто соответствующий учебный курс, но вид образования или образовательный феномен — по аналогии с гуманитарным и политехническим образованием.

По определению феномена — феноменальность эколого-валеологического образования проявляется в аспекте необычности, исключительности его в сравнении с другими видами образования. Эта необычность выражается в том, что, во-первых, эколого-валеологическое образование выполняет роль аттрактора, т.е. предпочтительной, а потому и необычной, траектории развития образования; во-вторых, все виды, формы и факторы образования интегрируются эколого-валеологическим аттрактором в целостную образовательную среду; в-третьих, процессуальность образования проявляется в виде комплексного оздоравливающего явления, воздействующего на всех субъектов и факторы образования.

Литература

1. Тюмасева З.И. Валеология и образование / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. — СПб.: МАНЭБ, МИНПИ, 2002. — 380 с.
2. Тюмасева З.И. Метатеория образования / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. — СПб.: МАНЭБ, МИНПИ, 2004. — 414 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА СРЕДСТВАМИ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Амеличева Екатерина Михайловна, студентка 1 курса кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье раскрывается значимость внедрения инновационных средств арт-педагогики в культурно-досуговую деятельность общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: артпедагогика, социализация личности подростка, культурно-досуговая деятельность, досуг.

SOCIALISATION OF TEEN PERSONALITY BY CAPABILITIES ART- PEDAGOGY IN CULTURE-LEISURE ACTIVITY OF EDUCATIONAL INSTITUTION

Amelicheva Kate, 1-st grade student of bachelor of science Program of the faculty of pedagogics and psychology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Annotation. Article revealed the importance of implementation of innovation capabilities art-pedagogy in culture-leisure activity of educational institution.

Keywords: Art-pedagogy, socialization of teen personality, culture-leisure activity, leisure.

Развитие современного российского общества и модернизация его культурно-образовательной системы повышают требования к культурно-досуговой деятельности, а так же к эффективности процесса социализации личности. Актуальность темы исследования определяется потребностью решения задач развития личности подростков, в контексте общеобразовательного учреждения, по средствам артпедагогики.

Задача социального становления личности подростка является важной для общества. От того какие ценности будут сформированы у подростков сегодня во многом зависит социально-культурное будущее нашего общества. Подросток выступает не только как объект воспитания, но и как субъект будущей общественной жизни. На данный момент, в образовательных учреждениях, уделяется недостаточное внимание культурно-досуговой деятельности, а так же в педагогической науке нет однозначного определения и теоретического обоснования артпедагогических технологий как инновационного средства социализации подростков. Разработка и внедрение педагогических и культуротворческих программ лишены систематичности. Практическая востребованность разработки адаптационных программ, где процесс социального становления подростка проходит в пространстве артпедагогики, и недостаточная теоретическая изученность обусловили выбор темы исследования «Социализация личности подростка средствами артпедагогики в культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения».

Границы подросткового возраста от 10—11 лет до 14—15 лет. Этот возраст считается кризисным, поскольку происходят резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития и жизни. Среди центральных психологических новообразований подросткового возраста указывают «чувство взрослости» (Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова), рефлексивное самосознание, «открытие своего Я» (Л. С., Выготский,

А.Н. Леонтьев), абстрактное мышление (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже), практическое сознание (В.В. Давыдов), самоопределение и потребность в нем (Л.И. Божович, М.Г. Гинзбург, Э. Эриксон), жизненные планы (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже), мировоззрение (Л.И. Божович, В.В. Давыдов) и многое др. Кризис подросткового возраста связан с изменением социальной ситуации развития и ведущей деятельности. У подростков такой деятельностью является учебная, интимно-личностное общение, резко падает авторитет взрослого и возрастает значимость мнения сверстников. Именно в процессе общения со сверстниками происходит становление нового уровня самосознания ребенка, формируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и в тоже время отстаивать свои права. А также, общение является для подростков очень важным информационным каналом.

Основное противоречие подросткового периода — это настойчивое стремление ребенка к признанию своей личности взрослыми при отсутствии реальной возможности утвердить себя среди них. Большинство особенностей поведения подростка связаны не только с психологическими изменениями, но и с изменениями, происходящими в организме ребенка. Половое созревание и неравномерное физиологическое развитие подростка определяют многие поведенческие реакции в этот период. Подростковый возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью и резкими колебаниями настроения (от экзальтации до депрессии).

Артпедагогика (по определению Е.А. Медведевой) — это синтез двух областей научного знания (искусства и педагогики), обеспечивающих разработку теории и практики педагогического коррекционно-направленного процесса художественного развития детей с недостатками развития и вопросы формирования основ художественной культуры через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую, театрализованно-игровую).

Основными функциями артпедагогики являются: культурологическая (обусловленная объективной связью личности с культурой как системой ценностей, развитием человека на основе освоения им художественной культуры, становления ее творцом); образовательная (направленная на развитие личности и освоение ею действительности посредством искусства, обеспечивающая приобретение знаний в области искусства и практических навыков в художественно-творческой деятельности); воспитательная (формирующая нравственно-эстетические, коммуникативно-рефлексивные основы личности и способствующая социокультурной ее адаптации с помощью искусства); коррекционная (содействующая профилактике, коррекции и компенсации недостатков в развитии).

Потенциал досуга имеет широкие просветительские, познавательные, рекреационные, творческие возможности, освоение которых обогащает содержание и структуру свободного времени, развивает общую культуру личности и активно влияет на социализацию подростка.

Воспитание современного подростка, по мнению В.А. Караковского, проходит одновременно в трех реальностях: объективно-повседневной, которую ребенок изменить не может, но постарается понять, приспособиться, обрести опыт; субъективной, которую можно на какое-то время создать сообща, по взаимному согласию. В ней реализуются потребности, не реализованные в повседневной жизни; виртуальной, соз-

данной новыми технологиями, в которой можно видеть, слышать, двигаться и даже осязать.

В свою очередь, досуговая сфера артпедагогики является такой деятельностью, которая синтезирует все вышеперечисленные реальности (объективная, субъективная, виртуальная). Досуг отличается абсолютной добровольностью, и опирается на чувственную основу приятных ощущений, переживаний, мыслей, удовлетворяет личные интересы и притязания ребенка. Основой культурно-досуговой деятельности является сублимация, которая способствует преобразованию и переключению энергии, аффективных влечений, волнений на цели социальной деятельности и культурного творчества, и всегда связана с процессом социализации. В совокупности с социально полезной, культурно-досуговая деятельность выступает в роли ведущего, направляющего, определяющего начала социализации подростков, активного вовлечения в процесс всестороннего развития, освоения опыта старших поколений, приобщения к непреходящим ценностям общемировой и национальной культуры. В культурно-досуговой деятельности подросток усваивает культурные нормы, ценности и образцы поведения. У него формируется глубокий, осмысленный подход к действительности.

Достаточно явно просматривается неизбежность поиска принципиально нового подхода социализации подростков через организацию артпедагогического процесса в условиях культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения. Свободное внеучебное время учащихся, подчас даже вне их желания, заполняется отрицательными моментами и поэтому, на наш взгляд, задача всех социальных институтов общества — направить освоение окружающего мира подростка в положительное конструктивное русло, по возможности, нейтрализовать отрицательное воздействие социальной среды — это одна из главных задач артпедагогики.

Современная социальная педагогика рассматривает свободное время как пространство деятельности человека по удовлетворению своих социальных и культурных потребностей. На наш взгляд, культурно-досуговая деятельность рассматривается как неотъемлемая часть общего процесса социализации подростков.

Только в специально организуемой социально-культурной сфере общеобразовательного учреждения создается ситуация, в которой подросток вступает во взаимодействие со взрослыми, усваивая новый социальный опыт. Такой сферой является досуг, он в меньшей степени, чем другие виды деятельности ограничен социальными нормами и установками. Потенциал досуга имеет широкие просветительские, познавательные, творческие возможности, освоение которых обогащает содержание и структуру свободного времени, развивает общую культуру личности. Изучив инновационные направления артпедагогики (арт-терапии и психодрамы) в культурно-досуговой деятельности общеобразовательного учреждения, мы определили культурно-досуговые формы артпедагогики как эффективное средство социализации подростков.

ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Артеменко Борис Александрович, кандидат биологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск, Россия, boris_chru@mail.ru

Калашников Никита Валерьевич, магистр экологии и природопользования, методист МБУДОД Центр детский экологический (эколого-биологический) г. Челябинска, г. Челябинск, Россия, school85nk@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются условия и содержание экологоориентированного образовательного пространства как одного из ведущих факторов при создании здоровьесберегающей образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, экологоориентированная образовательная среда, здоровьесбережение, факторы здоровьесбережения.

ECO-ORIENTED EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS THE FACTOR HEALTH-CONSERVATION SCHOOLBOYS

Annotation. The article reveals the conditions and the content of eco-oriented education space as one of the leading factors in creating health-conservation educational environment.

Keywords: educational environment, eco-oriented educational environment, health-conservation, health-conservation factors.

В настоящее время одним из приоритетных принципов государственной политики в области образования является «Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье». Из этого принципа видно, что здоровье человека является одним из направлений образования и, возможно, должно занимать ведущее место. Реализовать это положение возможно посредством организации здоровьесберегающего образовательного пространства. Однако, здоровьесберегающее образование реализуется только на основе природосообразной образовательной среды, определяющие принципы которой, как отмечает Т.М. Старикова, являются гомологичными базовыми принципами устойчивой природной среды. Указанный вид природосообразности — это необходимым условием здоровьесберегающего образования [2]. А решение задачи формирования здоровьесберегающей образовательной среды, которая, несомненно, является комплексной, в отдельной общеобразовательной организации возможно только в том случае, если весь педагогический коллектив организации будет вовлечен в этот процесс.

Разделяя взгляды З.И. Тюмасевой, о природосообразном образовании, мы считаем, что обучение и воспитание детей не может рассматриваться вне природы определенного этноса, окружающей среды, бытовых и воспитательных традиций народа, социально-экономических условий страны [3]. В своей работе мы делаем акцент на изучение со школьниками окружающей среды, поскольку именно она лежит в основе природосообразного образования, а точнее, в основе экологоориентированного обра-

зовательного пространства, которое, в свою очередь, позволяет создать здоровьесберегающую среду.

К сожалению, в содержании школьного образования на сегодняшний день нет возможности создания полноценной здоровьесберегающей образовательной среды. Это связано с рядом факторов, в том числе и с уменьшением количества часов, отведенных на изучение предметов естественнонаучного цикла [1]. Зато такая возможность предоставлена учреждениям дополнительного образования детей и, в первую очередь, естественнонаучной и эколого-биологической направленности. Вариативность программ дополнительного образования детей, разработка их самими педагогами позволяет включать в содержание курсов здоровьесберегающие технологии. Тем самым, построение здоровьесберегающей образовательной среды становится доступным для реализации.

Создание экологоориентированного образовательного пространства с целью формирования здоровьесберегающей среды на базе учреждения дополнительного образования Центра детского экологического (эколого-биологического) г. Челябинска стало возможным при интеграции двух направлений работы центра: первое — создание образовательных условий, способствующих развитию гармоничной личности ребенка; второе — включение здоровьесберегающих технологий во все образовательные программы.

Первое направление реализуется традиционно за счет соблюдения требований санитарных правил и норм, предъявляемых к учреждениям дополнительного образования (выполнение требований по составлению расписания занятий, разновозрастная мебель, организация питьевого режима, соблюдение условий освещенности помещений и т.д.). Но есть и свои особенности, позволяющие расширить условия образовательного пространства — наличие зимнего сада, включающего свыше 200 видов растений, объединенных в 60 семейств, который используется не только как учебный класс, но и как комната психологической разгрузки, где одновременно созданы все условия для проведения психологических консультаций. В живом уголке, где обитают 10 видов птиц и 26 видов млекопитающих также помимо учебных занятий проводятся и сеансы анималотерапии, при этом не только для воспитанников центра, но и для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся на реабилитации в социально-реабилитационном центре «Здоровье».

Второе направление реализуется с одной стороны, за счет разработки программ направленных исключительно на создание здоровьесберегающей среды, например «Человек, его здоровье и окружающая среда». Программа раскрывает место и роль человека в обществе, природной среде, а также их влияние на здоровье организма. С другой стороны, все программы обязательно включают блок, посвященный здоровьесбережению. Например, программа «Юные цветоводы», «Природа и мы», «Экологическая азбука» включают раздел по изучению ядовитых и лекарственных растений, правилах их сбора и применения. Другие программы, например, «Экотуризм», «Туризм и здоровый образ жизни», «Туристы — экологи» — знакомят детей с рекреационными возможностями Южного Урала в целом и Челябинской области в частности. Венцом реализации всех образовательных программ становится летняя оздоровительная компания — организация сплавов по рекам Южного Урала, туристических походов по Национальным паркам, проведение экологических экспедиций и летних экологических лагерей.

Таким образом, реализуемые на базе Центра детского экологического программы дополнительного образования позволяют создать экологоориентированное образовательное пространство с целью создания здоровьесберегающей образовательной среды. Успешность же этого процесса основана, главным образом, за счет того, что весь педагогический состав центра вовлечен в него.

Литература

1. Артеменко Б. А. Эколого-краеведческая экспедиция как средство организации работы по формированию культурно-экологической компетентности школьников [Текст] / Б. А. Артеменко, Н. В. Калашников // Вестник ЧГПУ. 2014. № 5. — С. 19—25.
2. Старикова Т. М. Экологическое образование в аспекте здоровьесбережения [Текст] / Здоровьесберегающее образование — залог безопасности жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: мат. VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 7—8 ноября 2013 г.). — СПб.: ЦНИТ «Астерион»; Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. — С. 156—159.
3. Тюмасева З. И. Метатеория образования [Текст] / З. И. Тюмасева, Б. Ф. Кваша. — СПб.: Изд. МАНЭБ МИНПИ, 2004.

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ МЕТОДИК ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Балаева Екатерина Ивановна, воспитатель дошкольного отделения МС (к) ОУ VIII вида Копейского городского округа Челябинской области, Россия, kopmskou8v. @mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется необходимость использования здоровьесберегающих методик в процессе коррекционно — развивающей работы с дошкольниками с ограниченными возможностями. Автором представлены некоторые здоровьесберегающие методы и приемы, а также комплекс упражнений используемых в дошкольном отделении.

Ключевые слова: здоровьесберегающая технология, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, психогимнастика, дыхательная гимнастика, гимнастика для профилактики заболеваний органов зрения, релаксация, точечный массаж, ароматерапия.

Balaeva Ekaterina Ivanovna, teacher preschool branch, MS (K) OS type VIII Kopeysk urban district of the Chelyabinsk region, Russia, kopmskou8v. @mail.ru

Annotation. In article necessity of use of health practices in the process of correctional — developing work with children with disabilities. The author presents some health saving techniques and exercises used in the preschool Department

Keywords: school health technology, preschoolers with disabilities, psychogymnastics, breathing exercises, exercises for prevention of diseases of the organs of vision, relaxation, acupressure, aromatherapy.

По словам Г. Сигериста «здоровым может считаться человек, который отличается гармоническим развитием и хорошо адаптирован к окружающей среде».

Поддержание и укрепление физического и психического здоровья дошкольников — важнейшая задача, как родителей, так и педагогов. Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья за последнее десятилетие, к сожалению, резко возрастает. Чрезвычайно важно, еще на этапе дошкольного образования, найти возможность своевременно оказывать помощь детям, имеющим трудности в воспитании и обучении.

В нашем дошкольном отделении воспитываются дети с различными отклонениями в развитии. Поэтому одним из главных направлений коррекционно-образовательного

процесса является создание необходимых условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников. С этой целью педагоги уделяют большое внимание здоровьесберегающим технологиям. Активно используют в работе с детьми пальчиковые игры, разминки, физкультминутки с использованием элементов касательной терапии, массажа. Известно, что через тактильный контакт ребенок выражает свое внутреннее состояние, отношение к другому человеку и рассчитывает получить ответ. Такие игры способствуют сближению детей в группе друг с другом, создают положительную эмоциональную атмосферу, ощущение безопасности, доверия и комфорта, а, следовательно, сохраняется психическое здоровье ребенка.

У наших воспитанников наблюдается чрезмерная утомляемость и истощаемость, замкнутость или непоседливость, вспыльчивость, агрессивность, что обусловлено наличием неврозов, различными нарушениями, нервно-психическими расстройствами, поэтому мы активно применяем психогимнастику. Психогимнастика развивает и корректирует различные компоненты детской психики, стимулирует и упорядочивает психологическую и физическую активность детей, приводит в равновесие эмоциональное состояние, улучшает самочувствие и настроение детей. При использовании психогимнастики наши педагоги решают следующие задачи: научить понимать свои и чужие эмоции, выражать их, понимать чувства; научить саморасслаблению; сопереживанию.

Для решения поставленных задач педагоги дошкольного отделения подобрали комплекс игровых упражнений психогимнастики:

1. Упражнения на расслабление: «Тряпичная кукла», «Уставший пес».
2. Упражнения на выражение разных эмоций: «Непослушный Саша», «Даша и кукла Катюшка» и «Вова и щенок», «Щенок удивляется».
3. Упражнения на выражение негативных эмоций, сравнение разных моделей поведения: «Мама огорчена», «Лена помогла собачке», «Костя посадил дерево».

Обязательным атрибутом во время занятий и в совместной деятельности с детьми с ОВЗ является — применение дыхательной гимнастики и гимнастики для глаз. Дыхательная гимнастика способствует насыщению кислородом коры головного мозга и улучшению работы остальных его центров, а также профилактике и лечению заболеваний дыхательной системы. Гимнастика для глаз направлена на тренировку глазных мышц, профилактику заболеваний органов зрения, а также сосредоточение внимания.

Для снятия мышечного и эмоционального напряжения у детей с повышенной тревожностью и неврозами применяем расслабляющие упражнения, то есть релаксацию. Дети очень любят эту процедуру и с радостью в ней участвуют.

Для поддержания здоровья детей во второй половине дня, после дневного сна, используем точечный массаж или самомассаж. Здесь оказывается воздействие на биологически активные точки кисти и стопы, ушной раковины, так как они являются мощными рефлексогенными зонами, состоящими в контакте со многими внутренними органами и системами организма. Сеансы точечного массажа абсолютно безопасны для здоровья ребенка, однако, очень эффективны, доступны и просты в применении. Они стимулируют развитие всех систем растущего детского организма, усиливают внимание, память и интеллектуальные способности ребенка. Особое удовольствие у детей вызывает самомассаж кистей и пальцев рук с помощью различных приспособлений: шишек, орехов, шариков, шестигранных карандашей и массажных щеток. Научно доказано, что

импульсы, идущие от пальцев рук, изменяют состояние коры головного мозга, усиливая ее регулирующую и координирующую функции.

В нашем дошкольном отделении есть группы круглосуточного пребывания. По вечерам такие детки часто грустят, стараются уединиться, как бы уйти в себя или наоборот делают агрессивными. В таких случаях мы используем ароматерапию с эфирными маслами (с разрешения родителей и медицинских работников): сандала, хвойное, апельсиновое и другие масла. Педагог садится с детьми кругом на ковер, зажигает эфирное масло, а затем предлагает всем присутствующим положить руки на колени и закрыть глаза. Дети успокаиваются, закрывают глаза и несколько минут вдыхают аромат масла. Наблюдая за детьми видно, как успокаиваются их лица, исчезают скованность и напряжение в теле, появляются на лицах умиротворение и легкая улыбка. Изменения в поведении детей не случайны, так как запахи эфирных масел способны повышать настроение и работоспособность человека, повышать концентрацию внимания, усиливать процесс запоминания. После процедуры ароматерапии дети становятся более спокойными, доброжелательными.

Внедряя в свою педагогическую деятельность здоровьесберегающие технологии, мы придерживаемся следующих принципов: доступность применения методики; систематическое применение; последовательность действий; совместная работа с логопедом и родителями; комплексное воздействие на все анализаторы. Использование всеми специалистами дошкольного отделения данных принципов в совокупности дают стойкий положительный результат в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Применение вышеперечисленных здоровьесберегающих технологий при проведении коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, а также создание наиболее разнообразной, интересной для ребенка развивающей среды способствует: повышению работоспособности, выносливости детей; развитию психических процессов; формированию, развитию двигательных умений и навыков; развитию общей и мелкой моторики; и в итоге способствует социальной адаптации детей с ОВЗ.

Литература

1. Аверина И.Е. Физкультминутки и динамические паузы в ДОУ. — М.: Айрис-Пресс, 2006. — 136 с.
2. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. — С. 21—28.
3. Бабенкова Е.А., Федоровская О.М. Игры, которые лечат от 3 до 5 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 80 с.
4. Береснёва З.И. Программа оздоровления детей в ДОУ «Здоровый малыш». — М.: Творческий Центр Сфера, 2005. — 31 с.
5. Мартынов С.М. Здоровье ребенка в ваших руках. — М.: Просвещение. 1999. — 221 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОБЩЕГО И ОСОБЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ «ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ» И «ЗДОРОВЫЙ СТИЛЬ ЖИЗНИ»

Виленский Михаил Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрыт методологический анализ общего и особенного педагогических категорий «здоровый образ жизни» и «здоровый стиль жизни».

Ключевые слова: «здоровый образ жизни» и «здоровый стиль жизни».

METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE GENERAL AND SPECIAL PEDAGOGICAL CATEGORIES “HEALTHY LIFESTYLE” AND “HEALTHY LIFESTYLE”

Vilensky Michael, doctor of pedagogical Sciences, Professor, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The article revealed methodological analysis of General and special pedagogical categories “healthy lifestyle” and “healthy lifestyle”.

Keywords: “healthy lifestyle” and “healthy lifestyle”.

Современному человеку все чаще приходится жить на пределе своих возможностей, в стремительно меняющихся условиях, в постоянной ломке жизненных стереотипов, «информационном буме». Нестабильная социокультурная и экономическая ситуация в стране усугубляет эту тенденцию и, приводит к тому, что около 70% населения России находится в состоянии затяжного психоэмоционального и социального стресса, который истощает адаптационные и приспособительные механизмы организма, поддерживающие здоровье.

В подобной ситуации медицина оказывается бессильной, поскольку первопричиной всего является дефицит в обществе «эпического» отношения к здоровью, основные «факторы риска» имеют поведенческую основу, решающую роль в сохранении и укреплении здоровья человека играет его образ (стиль) жизни.

В соответствии с этим проблема формирования здоровья человека выходит за рамки медицинской науки и практики и перемещается в образовательную плоскость. В современной педагогической теории и практике проблема формирования здоровья и здорового образа жизни занимает одно из приоритетных мест. Однако до настоящего времени не раскрыта содержательная сторона понятия «здоровый стиль жизни», несмотря на его широкое использование. Данный факт представляется вполне закономерным; разграничение терминов «стиль жизни» и «образ жизни» является принципиальным лишь при наличии определенного уровня индивидуальности и субъектности, позволяющего личности сделать выбор собственного способа жизни из ряда альтернативных — выбор, адекватный ее внутренней сущности и ориентированный на самоактуализацию.

Таким образом, проблема здорового стиля жизни попадает сразу в два смысловых контекста современной педагогики: формирование здоровой личности и развития индивидуальности,— выделенных в качестве приоритетов государственной политики в области образования. Однако, несмотря на первостепенную значимость указанной проблемы,

усиление личностной ориентированности образования, состояние научного знания и реальная педагогическая практика при формировании здорового образа жизни нивелируют в этом процессе индивидуальность до усредненных форм жизнедеятельности, что не способствует ее адекватному решению.

Круг феноменов, относимых к понятию «стиль», связан с широким спектром характеристик индивидуальности человека. Специалисты в области методологии, рассматривая понятие «стиль» как междисциплинарное, пришли к выводу, что границы его функционирования хоть и расплывчаты, но не беспредельны и под ним следует понимать устойчивую целостность, характерное единство, систему приемов и средств деятельности, либо характеристику продукта творчества, либо своеобразное самопроявление личности субъекта деятельности. Однако, если большинство научных дисциплин изучает стиль как нечто типичное для человека или группы людей, носителей определенной культурной традиции, то педагоги и психологи занимаются скорее индивидуальным стилем, зачастую отвлекаясь от социокультурных переменных и стиливые проявления изучаются в связи не столько с воплощением их в продуктах деятельности человека, сколько с индивидуальными особенностями активности, создающей эти продукты, и индивидуальностью субъекта, порождающего и выражающего себя в ней.

В зарубежной психологии, где делается акцент на личностных детерминантах и стиль описывается через личностные диспозиции в их связи с особенностями повеления, реагирования, познавательных процессов. Классическими для проблемы стиля стали работы Г. Олпорта, который ввел понятие мотивационных и стиливых черт личности. Мотивационные черты имеют направляющее, а стиливые — инструментальное значение для организации повеления, т.е. определяют способы и средства достижения поставленных целей. Г. Олпорт разводил понятия «стиль поведения как проявление инструментальных черт личности» и «стиль личности как проявление всей совокупности ее черт: мотивационных и инструментальных». В отечественной психологии стиль чаще описывается через устойчивые индивидуальные особенности выполнения деятельности, детерминированные свойствами индивидуальности различных уровней, и спецификой деятельности, в которой стиль формируется.

В русле стиливой проблематики наблюдается тенденция к изучению индивидуальности во всем богатстве ее взаимодействия с миром, а не только деятельностного среза этого взаимодействия.

В определении стиля деятельности, и в определении стиля жизни отражается единая сущность индивидуального стиля как типичной для данного человека системы способов и приемов, психологических средств, к которой он сознательно или стихийно прибегает, чтобы реализовать вовне свою целостную индивидуальность. Только в одном случае это происходит в соответствии с требованиями конкретной выполняемой деятельности, а в другом — с учетом условий и параметров жизнедеятельности в целом. Следовательно, специфичным и атрибутивным в понятии стиль жизни является категория «жизнедеятельность».

Понятие жизнедеятельности включает понятие деятельности, оно в определенном смысле близко, но не сводимо к нему, поскольку значительно шире и вбирает в себя осознаваемые и неосознаваемые психические процессы, сложные процессы внутрен-

ней борьбы, мобилизации своих возможностей, переживаний, сомнений, выборов, решений.

Изложенное позволяет определить соотношение стиля деятельности и стиля жизни (жизнедеятельности). Так, указанные категории имеют несомненную общность и взаимосвязь. Однако категория «стиль жизни» гораздо объемнее, и так же, как жизнедеятельность, является синтезирующим понятием. Оно включает в себя и стиль деятельности (с его более частными разновидностями), и стиль общения, и стиль поведения и не исчерпывается этим, поскольку равноправное положение занимают в нем и отношения личности (т.е. внутренняя психическая деятельность, связанная с осознанием своего места в мире и обществе, в системе межличностных отношений, с оценочным отношением к миру). Следовательно, стиль жизни отражает нерасчлененное единство внешних и внутренних проявлений личности, ее деятельностной, поведенческой и ценностной составляющих. Каждая личность имеет не только индивидуальный стиль деятельности, общения поведения, но и различное сочетание видов деятельности, неодинаковую продуктивность в них, формирует различное отношение к одной и той же деятельности на разных этапах ее реализации, воспринимая ее, то, как целевую, то, как инструментальную, что в совокупности и определяет уникальность стиля ее жизни. Каждый стиль является средством адаптации личности к конкретным аспектам внешнего или внутреннего мира на определенном уровне, а суммарный эффект их взаимодействия создает целостный, интегративный способ приспособления-преобразования личности к миру и мира.

Многомерность понятия стиль жизни и широкий диапазон феноменов, составляющих его, породили множество классификаций жизненных стилей, на основе самых разнообразных критериев, но все они соотносимы с личностными характеристиками. что указывает на специфику категории «стиль жизни» по отношению к стилю деятельности, при классификации которого используются параметры, являющиеся характеристиками деятельности.

Понятие «стиль жизни» обладает большей эвристической значимостью, т. к. позволяет значительно углубить понятие «образ жизни», детально рассмотреть влияние внутренних психологических факторов на развитие способа жизни личности и зафиксировать многогранность повседневного поведения людей в рамках единого для них образа жизни.

На наш взгляд, является неудовлетворительным полное отождествление указанных понятий, так и полное их противопоставление. Решение данного вопроса кроется в определении субъекта рассматриваемых феноменов. Эвристическим решением указанной проблемы является разведение двух понятий: «субъект образа жизни» и его «носитель». Под субъектом образа жизни понимается создатель тех или иных форм жизнедеятельности, которые имеют социально-типичный характер. Носителем социально-типичных черт жизнедеятельности является отдельная личность, которая вместе с тем выступает как субъект собственного стиля жизни.

Субъектность в индивидуальном жизненном стиле может быть выражена в большей или меньшей степени. В большинстве случаев человек предопределен вести тот образ жизни, который задан ему от рождения. Это контролируется и регламентируется обще-

ством с различной жесткостью в зависимости от уровня его развития: от предписания общих принципов организации жизнедеятельности до конкретных форм поведения, соответствующих определенному социальному положению. Вместе с тем, всегда есть реальная возможность проявления индивидуальных жизненных стилей, которые также в зависимости от специфики общества могут иметь более или менее оформленный характер.

В демократическом обществе человек может не только выражать свое индивидуально-природное отличие и жестко заданных формах деятельности, не только выбирать форму приложения своей рабочей силы и занимать определенную социальную позицию, но и самостоятельно действовать в рамках данных обстоятельства, в границах имеющегося образа жизни, активно изменять эти обстоятельства, строить свою жизнь творчески, с учетом максимального самовыражения в ней. В этом случае уровень субъектности в индивидуальном стиле жизнедеятельности зависит от зрелости самой личности, т. к. субъект, в понимании А.В. Брушлинского,— это человек на высшем уровне активности, целостности, автономности. Этот высший уровень всегда индивидуализирован относительно каждого человека, с учетом его мотивов, способностей, но достичь его, т.е. стать субъектом жизнедеятельности, может не каждый, следовательно, и стиль жизни может являться как продуктом творчества личности, так и простой стилизацией.

Следовательно, стиль жизни не составная часть образа жизни, а именно воплощение последнего на уровне личности, это одна из конкретных форм, посредством которой образ жизни доводится до реального воплощения в действительность через индивидуальность личности. Отличие образа от стиля жизни и заключается в количестве, в удельном весе индивидуального в них. Поскольку само существование стиля жизни основано, прежде всего, на индивидуальности, то данное явление имеет право на изучение только в том случае, при котором обеспечиваются реальные условия для осуществления индивидуальности в процессе жизни, т.е. когда можно говорить о сформированности высшего уровня индивидуальности внутреннего мира личности, мира ее потребностей, ценностных ориентации, представлений о людях и самой себе, когда уровень субъектности позволят сделать выбор из альтернативных путей жизни собственного.

Что определяет этот выбор и, следовательно, своеобразие стиля жизни личности? В качестве дифференциальных определительных признаков стиля приводятся разные величины понимание смысла жизни: само идентификация с определенной социальной группой; это способ реализации ценностных ориентации в повседневном поведении; способ удовлетворения устойчивых потребностей личности, образующих элемент ее структуры и влияющих на общую направленность; устойчивые привычки, манеры поведения, ориентация на традиционную или альтернативную культуру; организация свободного времени; интенсивность, периодичность, ритмичность жизни.

Обилие точек зрения нам представляется вполне закономерным явлением, поскольку определяемое понятие весьма многомерно, индивидуальная жизнедеятельность предстает калейдоскоп бесчисленных проявлениях. Поэтому, при исследовании стиля жизни необходимо выделить индикаторы разного уровня и разной модальности, способные в совокупности отразить его специфику и уникальность. К числу таких мы относим следующие блоки, которые составляют обобщенную структурную модель стиля жизни (табл. 1).

Таблица 1. Структурная модель стиля жизни

Структурно-содержательный	Ценностно-смысловой	Социально-ролевой	Социально-временной
стиль поведения; стиль общения; стиль деятельности (основной); тип активности: основные сферы жизнедеятельности (количество, значимость, стили)	цель жизни; принципы жизни; позиция в жизни; отношения (к людям, к деятельности, к своей личности); ориентация на тип культуры; система потребностей	социальные роли; социальный статус, социометрический статус; возрастно-ролевые ожидания (отставание или опережение); авторитет в группе, престиж	возрастные периоды; биоритмы; социальные ритмы (повторяемость деятельности в различных аспектах, повторяемость действий в каждой из сфер пребывания); циклы недельные, сезонные, годовые; интенсивность; событийная плотность; темп

Приведенная структурная модель показывает, что стиль жизни проявляется в различных измерениях человеческого существования, является для личности способом взаимодействия с природной и социальной средой, способом статусной идентификации, коммуникации, самообъективизации, способом согласования ее сущности и существования и, в связи с этим, представляет собой существенный признак индивидуальности, одну из форм ее реализации. Как отмечал В.С. Мерлин, «развитие индивидуальности происходит благодаря универсальному мотиву — оставаться всегда индивидуальностью, защищать свою индивидуальность и становится все более гармоничной индивидуальностью». Именно этот мотив самосохранения и самосовершенствования своей индивидуальности является пружиной жизненного стиля, который мы определяем как способ самовыражения индивидуальности в жизнедеятельности, осуществляемый с учетом социальных возможностей и ее биосоциопсихического потенциала.

Далее необходимо выяснить сущность понятия «здоровый стиль жизни», что возможно осуществить через его соотнесение со «здоровым образом жизни» и рассмотрение их общего атрибута «здоровье». Представляют интерес те его формулировки, где содержание не ограничивается медицинскими и биомедицинскими параметрами, а акцентируется его ценностная значимость для человека и общества; здоровье как ценность, как компонент человеческого счастья, одно из неотъемлемых прав, условие успешного социального и экономического развития; результат собственной деятельности человека: как область человеческой культуры; как норма жизни, где жизнь понимаемой как творчество; как способность к самосохранению, саморазвитию и самосовершенствованию.

Здоровье проявляется в способности: противостоять внешним и внутренним возмущениям, болезням, повреждениям, старению и другим формам деградации приспособляться к среде и своим собственным возможностям; сохранять себя, а также ее естественную и искусственную среду своего обитания; увеличивать длительность полноценной жизнедеятельности; производить и выращивать полноценное потомство; улучшать возможности, свойства, способности своего организма, а также качество жизни и среды обитания создавать, поддерживать и сохранять культурные, духовные и материальные

ценности; созидать адекватное самосознание, этико-эстетическое отношение к себе, ближним, человеку, и вообще к добру и злу.

Широкий спектр указанных способностей может быть сгруппирован в соответствии с тремя ипостасями человека: физической (тело), психической (психика), нравственной (социумность) Две последние образуют духовный компонент здоровья, который имеет приоритетное значение

Очевидно, что здоровым можно считать только человека одинаково благополучного как физически, так и духовно. Необходимой и главной предпосылкой сохранения здоровья является здоровый образ жизни, как некая эталонная модель, система общих условий, предписаний, мероприятий, совокупность подобного, но не тождественного, продукт коллективного творчества. Его реализация на уровне отдельного человека осуществляется в форме здорового стиля жизни — модели более вариативной, личностно соотнесенной.

Нам представляется, что здоровый стиль жизни должен трактоваться как индивидуализированный вариант здорового образа жизни, включающий в себя мировоззренческий, поведенческий и деятельностный аспекты.

Стилевые особенности жизнедеятельности с точки зрения их соответствия здоровью будут определяться и рядом других их факторов: индивидуально психологических (для благоприятного существования холерика и флегматика необходимы разные социально-психологические условия), возрастных, биоритмологических.

Кроме того, здоровый образ жизни неизменно связывают с удовлетворением базовых человеческих потребностей. У различных личностей, при одинаковом наборе базовых потребностей, свой собственный способ их удовлетворения, во многом обусловленный воспитанием. Каждый человек строит свою индивидуальную систему потребностей и в соответствии с иерархией в ней распределяет время, силы, жизненные ресурсы между различными видами деятельности.

Разные способы удовлетворения потребностей и индивидуальность систем потребностей обуславливают различные жизненные стили. Следовательно, здоровый стиль жизни предполагает, во-первых, такую систему индивидуальных потребностей, которая благоприятствует развитию данной личности и, во-вторых, оптимальные способы реализации этих потребностей. В контексте этого особый интерес представляет утверждение А. Маслоу, что само актуализация, стремление к развитию своих способностей, к личностному росту, стремление человека стать все более и более тем, что он есть, стать всем чем он способен стать, есть — потребность высшего уровня человека, превращающаяся в мотив поведения, при условии удовлетворения нижележащих потребностей.

Самоактуализация выступает не только целью и результатом, но и процессом актуализации своих потенциальных возможностей, означает стремление делать хорошо то, что делаешь и делать хочешь. В таком случае развитая потребность в самоактуализации ориентирует на ведение здорового стиля жизни как необходимого условия полноценной, активной, продолжительной жизни, позволяющей в полной мере реализовать потенциальные индивидуальные возможности. С другой стороны, здоровый стиль жизни только тогда отвечает определению, когда имеются условия для удовлетворения

не только дефицитарных потребностей, но и потребности в самоактуализации. Из этого следует, что здоровый стиль жизни есть продукт самостоятельного поиска индивидуального смыслотворчества, личностной эволюции.

Таким образом, разграничение понятий «здоровый стиль жизни» и «здоровый образ жизни» позволяет согласовать «норму» и «вариативность», «индивидуальность» и «заданность», определить ту грань, что разделяет разумное, оправданное, целесообразное для одного и при этом является нецелесообразным для другого. При этом степень оптимальности определяется тем, насколько выбор, сделанный личностью в рамках здорового образа жизни, соответствует индивидуальным типологическим особенностям, индивидуальной системе потребностей, насколько личностно преломленной, творчески переработанной и адаптированной к требованиям саморазвития является создаваемая модель.

В контексте вышеизложенного правомерно определить здоровый стиль жизни как личностное новообразование, продукт духовных и физических усилий человека, целостную систему жизненных проявлений личности, способствующая гармонизации своей индивидуальности с условиями жизнедеятельности и являющаяся средством самоактуализации и личности в жизнедеятельности.

Индивидуальные жизненные стили многообразны и располагаются в континууме от здорового (оптимального) и нездорового (разрушительного), причем отличия одного от другого будут проявляться на всех уровнях, во всех составляющих компонентах стиля (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительная характеристика ценностно-смыслового компонента здорового и нездорового стиля жизни

Показатели	Здоровый стиль жизни	Нездоровый стиль жизни
Цель жизни	Глубоко осознана и связана с реализацией себя как субъекта культуры, нравственности, исторического процесса и собственной жизни	Четко не определена, не связана с реализацией истинного предназначения человека
Принципы жизни	Отвечают природособразности и этнокультурности	Противоречат видовым законам и аксиологическим ориентирам общества
Позиция в жизни	Интернальная, при которой ответственность за все события в жизни личность возлагает на себя. Активность и самостоятельность.	Экстернальная, т.е. упование на судьбу, провидение, помощь извне, обвинение окружающих в чинимых препятствиях, что сочетается со стабильностью и комфортом
Мироощущение	Оптимистическое, жизнерадостное. Адекватное восприятие окружающей действительности, способность жить настоящим и строить планы на будущее	Пессимистическое. Дискретность в восприятии своего жизненного пути

Окончание таблицы

Показатели	Здоровый стиль жизни	Нездоровый стиль жизни
Отношение к людям	Эмпатийное, альтруистическое, терпимое	Эгоистическое, индивидуалистическое, потребительское
Отношение к природе	Осознание себя частью природы, готовность к экологическому взаимодействию	Принятие роли хозяина природы, стремление использовать ее лишь как источник благ и удовольствий
Отношение к своей личности	Основывается на развитых рефлексивных способностях и стремлении максимально раскрыть потенциальные индивидуальные возможности	Равнодушное, устранение от саморазвития, приводящее к деградации личности
Отношение к здоровью	Как важнейшей ценности, что порождает стремление к здоровотворчеству и требование жить так, чтобы не болеть	Как к некоей данности, которая подлежит коррекции только путем специального медикаментозного вмешательства и эта данность с возрастом неизбежно утрачивается, отсюда закономерна пассивная, созерцательная позиция по отношению к своему здоровью
Отношение к профессиональной деятельности	Как к возможности творческой самореализации, способу достижения основных жизненных целей	Стремление к карьере как самоценности, обеспечивающей высокий статус и солидное материальное положение
Отношение к культуре	Как к средству восхождения к общечеловеческим ценностям и идеалам, стремление к культурному жизнеустройству и повышению своего культурного уровня	Недооценка культуры как «среды, растящей и питающей личность». Ориентации на «псевдокультуру», замедление культурного роста
Система потребностей	Разумная, четко иерархизированная: примат духовных потребностей	Сужение сферы потребностей, доминирование локальных, стереотип «стадных» потребностей

Указанные признаки носят обобщенный, универсальный характер, определяют духовный потенциал, реализующийся в индивидуальном жизненном стиле взрослого человека. Исходя из анализа стилевых черт, с точки зрения их оптимальности для субъекта жизнедеятельности, нами выделены следующие критерии здорового стиля жизни: организационный; гигиенический; коммуникативно-деятельностный; адаптационно-ролевой; культурно-эстетический; ценностно-мотивационный; эмоционально-волевой; индивидуально-личностный.

Таким образом, рассмотренный материал позволяет сформулировать следующие выводы: стиль жизни как интегрированный способ взаимодействия личности с миром

проявляется во всех сферах деятельности, в поведении и отношениях, образуя устойчивое единство, что существенно отличает данный феномен от соотносимого с ним «стиля деятельности», отражающего лишь один из аспектов целостного взаимодействия; стиль жизни, будучи производным явлением как от образа жизни, так и от функции индивидуального жизненного выбора, в силу того, что личность, являясь субъектом жизнедеятельности, отражает свободу выбора, представляет собой способ самовыражения индивидуальности в жизнедеятельности, осуществляющийся с учетом социальных возможностей и ее биопсихического цикла; категория «здоровый стиль жизни личности» позволяет согласовать норму и вариативность, индивидуальность и заданность, рассмотреть специфику активности личности в реализации здорового образа жизни в индивидуальной жизнедеятельности; здоровый стиль жизни, возникая на определенном уровне субъектности и творчества в процессах жизнедеятельности, образует целостную систему жизненных проявлений личности, способствующую гармонизации своей индивидуальности с условиями жизнедеятельности и являющуюся средством самоактуализации в ней.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ИСУД

Галеева Наталья Львовна, кандидат биологических наук, доцент, профессор кафедры управления образовательными системами ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье анализируется понятийный аппарат системы управления качеством деятельности по сохранению здоровья в школе, показываются причины и следствия недостатков в единой системе понятий, ведущих к отсутствию единого понимания здоровьесбережения как атрибутивной характеристики педагогической деятельности в целом. Описывается авторская педагогическая технология учета и развития индивидуального стиля учебной деятельности ученика, реализующая высокий уровень здоровьесбережения в образовательной системе школы.

Ключевые слова: опережающее управление, принцип «распределенной ответственности», здоровьесбережение как атрибутивная характеристика педагогической деятельности, здоровьесберегающий потенциал педагогической технологии, технология ИСУД.

HEALTH PRESERVATION POTENTIAL OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY ISLD (INDIVIDUAL STYLE OF LEARNING ACTIVITY)

N.L. Galeeva, Cand. Biol. Sci., senior lecturer, professor of education systems management chair MPG

Annotation. In the article the conceptual framework of the activity quality management system on health preservation at school is analyzed, causes and effects of lacks in the uniform system of concepts conducting to absence of uniform understanding of health preservation as an attributive characteristic of pedagogical activity as a whole are shown. The author's pedagogical technology for the consideration and development of individual style of pupil learning activity, which realize a high level of health preservation in educational system of school, is described.

Keywords: proactive management, principle of "the distributed responsibility", health guarding as an attributive characteristic of pedagogical activity, health preservation potential of pedagogical technology, ISLD technology.

Здоровьесберегающая деятельность в школе, результативность которой зависит от объединения усилий специалистов различных специальностей, требует интегративного подхода на всех этапах управления качеством такой деятельности. Атрибутом ре-

лизации такого подхода является единый тезаурус, отражающий всю сложность управления условиями сохранения и развития такого объекта, как здоровье человека, в условиях школьного обучения. Актуализируем некоторые приемы опережающего управления (proactive management), которое призвано среди остальных целей, «выработать действенный и надежный инструментарий, разработать технологии безболезненного перехода от выполнения чрезвычайных мер при наступлении критических событий к нормальному функционированию на основе стратегического плана» [1].

Для этого разберемся с ключевыми понятиями. На уровне цели и результата деятельность по сохранению и развитию здоровья понимается всеми однозначно, описывается в валеологических терминах, измеряется врачами, психологами и другими специалистами с помощью наблюдений, специальной аппаратуры, анкет и т.д.

Управленческая ошибка возникает при обсуждении процессов, превращающих цели в результат. Используя без единого понимания всеми участниками деятельности такие термины, как «здоровьесберегающие технологии», «программы по здоровьесбережению», мы признаем право называться **здоровьесберегающими** за какими-то определенными видами деятельности, например, физкультурными паузами. Но учитель может провести эту паузу так, что потом учащиеся еще некоторое время будут приходить в себя.

Каждый школьный управленец может вспомнить случаи, когда из-за неправильно реализованной учителем инновационной технологии, нарушаются требования здоровьесбережения. Так технология использования интеллект-карт, имеющая высокий развивающий потенциал, обеспечивая достоверный рост организационных и информационных общеучебных умений учащихся, позволяет, сохранить уровень здоровья детей, создать комфортные условия знакомства с новым материалом и экономить время при подготовке к диагностическим процедурам. Но в некоторых условиях (ошибки в алгоритме использования технологии на уроке) эта технология, как сказал бы Лев Семенович Выготский, далека не только от зоны актуального, но и ближайшего развития данных учеников. Неправильный выбор учителем технологии вне учета особенностей детей данного класса, неправильная реализация самой технологии всегда ведет к снижению уровня качества урока, если оценивать его с позиции здоровьесбережения.

Мы считаем, что нет технологий, которые можно назвать здоровьесберегающими без оговорок. Есть здоровьесберегающий потенциал деятельности, который выявляется в определенных условиях, к которым относятся как характеристики контингента и доступность необходимых ресурсов, так и уровень компетентности самого учителя.

В приведенной ниже таблице 1 описаны необходимые ресурсы для управления качеством здоровьесбережения как характеристикой любой деятельности субъектов образовательного процесса. Именно такой подход позволяет автору при работе с учителями, заместителями директоров по УВР, методистами, выстраивать единый подход к образовательной среде, в которой каждая её составляющая: комплекс целей и задач, профессионализм субъектов, комплекс ресурсов, само качество управления — оценивается по уровню реализации здоровьесберегающего потенциала. В этом случае реализация требования к здоровьесбережению оценивается в каждом событии (уроке, экскурсии, классном часе, социально-значимом проекте), в каждом микроисследовании качества ресурсов, в каждой позиции внутришкольного контроля.

Таблица 1. Критериальное оценивание в основе управления качеством здоровьесбережения в школе

Составляющие образовательной среды	Реализация здоровьесбережения как характеристики каждой составляющей образовательной среды
Комплекс целей и задач	Критериальное оценивание здоровьесберегающего потенциала сформулированных целей и задач . Критерии здоровьесбережения с дескрипторами (системой уровневых индикаторов) в каждой из позиций: мониторинга качества уроков; в содержании мониторинга качества экскурсий; в содержании мониторинга качества педагогического взаимодействия; в содержании мониторинга качества предметных кабинетов
Комплекс субъектов, носителей целей, и связей, описывающих ответственность этих субъектов	Критериальное оценивание здоровьесберегающего потенциала технологий управления качеством образовательной системы. Каждый субъект реализует управленческие функции согласно принципам распределенной ответственности. Такая модель фиксирует организацию, обеспечивая единое — но не спущенное сверху, а интегрированное изнутри — пространство смыслов, ресурсов, информации
Комплекс ресурсов	Критериальное оценивание здоровьесберегающего потенциала ресурсов в системе «учитель-ученик». Требования к качеству материальных ресурсов есть в государственных документах (Сан Пин, ГОСТ, ФГОС) В отношении информационных и методических ресурсов есть требования к условиям в ФГОС, однако, нет подробных дескрипторов, описывающих уровневые показатели здоровьесбережения разных педагогических технологий, уровня здоровьесберегающего потенциала приемов, форм деятельности учеников для выбора учителем в каждом конкретном случае для определенного контингента учащихся.

Единая система оценивания качества образовательного процесса, спроектированная на основе принципов критериального оценивания качества здоровьесбережения каждой позиции внутришкольного контроля, позволит каждой школе эффективно управлять уровнем здоровья всех субъектов образовательного процесса. Примеры уровневых дескрипторов, описывающих валеологическую компетенцию учителя и компетенцию заместителя директора школы по УВР по управлению качеством образовательной среды школы с позиции здоровьесбережения, можно найти в работах [2, 3]. Эти дескрипторы апробированы под руководством и при участии автора в школах Москвы и России, понятны и прозрачны для всех субъектов оценивания.

Решением Коллегии Департамента образования города Москвы от 12.02.2009 г. создан электронный банк образовательных технологий, при реализации которых выявляется здоровьесберегающий потенциал. В базе электронного банка нашлось место и для авторской технологии ИСУД (технология учета и развития индивидуального стиля учебной деятельности ученика).

Технология ИСУД является дидактическим и управленческим ресурсом, обеспечивающим принципы здоровьесбережения, в двух направлениях: обеспечивая здоровьесберегающие условия учения: для снятия тревожности, обеспечения условий успеха и развития учащихся в комфортной обучающей среде; обеспечивая здоровьесберегающие условия взаимодействия: для выстраивания договорных отношений учителя и ученика при оценке и самооценке учебного успеха как роста внутренних ресурсов.

Матрица индивидуального стиля учебной деятельности (матрица ИСУД), отражающая совокупность внутренних ресурсов учебного успеха ученика, спроектирована нами как открытая система, которая может использоваться как в сокращенном виде, так и расширяться по необходимости в учебных учреждениях разного типа.

Созданы цифровые варианты картотек форм, видов и способов учебной работы, позволяющие учителю, владеющему знаниями об особенностях ИСУД своих учеников, спроектировать программы развития конкретного ученика средствами предмета в течение нескольких минут.

За последние годы педагогическая технология ИСУД транслирована в педагогический социум в статьях и методических пособиях серии «100 приемов для учебного успеха ученика» [5, 6, 7]. Изданы пособия для учителей биологии, географии и начальной школы, сданы в печать пособия для учителей информатики и русского языка, в которых каждый из ста видов, форм и приемов учебной деятельности ученика охарактеризован по дидактическому, развивающему потенциалу. Появилась возможность на основании отзывов педагогов различных регионов России оценить в первом приближении востребованность и первые результаты массовой апробации технологии ИСУД [5]. Отзывы из школ разных регионов России показывают, что профессиональный педагогический социум принял и активно осваивает технологию как ресурс управления качеством образовательного процесса и его результатов. Сегодня технология ИСУД используется частично или полностью в разных школах — массовых, школах коррекционно-развивающего обучения, гимназиях, школах надомного обучения. Есть опыт использования технологии в педагогических колледжах (г. Братск) и институтах (МГПУ, кафедра информатики) где студенты осваивают её как инновационную технологию и реализуют как собственный ресурс развития.

Практика освоения и реализации технологии ИСУД еще раз показывает, что обновление дидактического содержания образовательного процесса требует, в первую очередь, четкого определения каждого понятия в управленческой деятельности всех субъектов образовательного процесса. М. Битянова десять лет назад в статье «Мотивация и профанация» написала, что учителю формировать следует не мотивацию, а деятельность, в процессе которой и формируется мотивация. Нечто похожее наблюдается и в организации здоровьесберегающей деятельности.

Пока каждый учитель, завуч, психолог, родитель не будет четко понимать, что здоровьесбережение — это не другая, новая, особая деятельность, а **качество** каждого вида, типа, формы деятельности, мы будем программировать низкий уровень здоровья всех субъектов образовательной деятельности в школе.

Литература

1. Планкетт Л. Выработка и принятие управленческих решений: опережающее управление: Пер. с англ. / Планкетт Л., Хейл Г. — М.: Экономика, 2003. — 165 с.

2. Галеева Н.Л. Мониторинг для учителя // Управление школой. 2005. № 23. — С. 13—23.
3. Корнеева И.Г., Галеева Н.Л. Два конверта для директора // Управление школой. 2006. № 17. — С. 2—10.
4. Галеева Н.Л., Корнеева И.Г. Чему и как учить ученого // Управление школой. 2006. № 20. — С. 6—15.
5. Галеева Н.Л. Здоровьесберегающая деятельность в школе как управляемая система // Директор школы. 2010. № 9 (152). — С. 98—102.
6. Управление школой. 2010. № 8. + диск (весь номер посвящен технологии ИСУД).
7. Галеева Н.Л. Сам себе учитель: курс практических занятий по формированию успешности ученика (серия «Методическая библиотека»). — М.: Изд. «5 за знания», 2006. — 96 с.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К ЗДОРОВЬЮ

Горшков Анатолий Григорьевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Теории и методики физического воспитания и спорта, Московский институт физической культуры и спорта, г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты отношения студентов высших учебных заведений к здоровью.

Ключевые слова: адекватное и неадекватное отношение к здоровью, его самооценка.

THE ATTITUDE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR HEALTH

Gorshkov Anatoly, candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of chair of Theory and methodology of physical education and sport, Moscow Institute of physical culture and sports, Moskova, Russia.

Annotation. The article examines the key aspects of students of higher educational institutions to health.

Keywords: adequate and inadequate attitude to health, his self-esteem.

Здоровье в иерархии потребностей и ценностей культурного человека. Сохранение и воспроизводство здоровья находятся в прямой зависимости от уровня культуры. Культура отражает меру осознания и отношения человека к самому себе. Культура подразумевает не только наличие определенной системы знаний о здоровье, но и соответствующее поведение по его сохранению и укреплению, основанное на нравственных началах.

Здоровье — это естественная, абсолютная и непреходящая жизненная ценность, занимающая самую верхнюю ступень на иерархической лестнице ценностей, а также в системе таких категорий человеческого бытия, как интересы и идеалы, гармония, красота, смысл и счастье жизни, творческий труд, программа и ритм жизнедеятельности. По мере роста благосостояния населения, удовлетворения его естественных первичных потребностей в пище, жилье и других благах относительная ценность здоровья все больше будет возрастать.

Можно выделить три уровня ценности здоровья: биологический — изначальное здоровье, предполагающее совершенную саморегуляцию организма, гармонию физиологических процессов и как следствие — максимум адаптации; социальный — здоровье как мера социальной активности, деятельного отношения индивида к миру; личност-

ный (психологический) — здоровье как отрицание болезни в смысле ее преодоления. Ценностями могут выступать биологическое, психофизиологическое состояние человека (жизнь, здоровье, норма и т.д.), условия общественной жизни (социальные и природные), в которых происходит формирование, развитие, удовлетворение потребностей, а также предметы и средства их реализации — продукты материального и духовного производства. Мотивационно-личностное отношение индивида к здоровью может выражаться не только в форме определенного практического поведения, но и в виде психологического контроля, мнений, суждений. Ценность здоровья не перестает быть таковой, даже если она не осознается человеком; она может быть и скрытой (латентной). Как показывает практика, большинство людей ценность здоровья осознают только тогда, когда оно находится под серьезной угрозой или почти утрачено.

Здоровье в иерархии ценностей занимает у человека ведущие позиции. Так, при обследовании 1700 студентов I—IV курсов здоровье как общечеловеческая, фундаментальная ценность получило высокую оценку у 82,5% девушек и у 71,2% юношей. Невысокую оценку дали ему и совсем не оценили, соответственно: 12,5 и 4% девушек и 17,2 и 3,6% юношей. При этом здоровье соотносится с другими общечеловеческими ценностями: удачной семейной жизнью, всесторонним и гармоничным развитием, интеллектуальными способностями, порядочностью и др.

По данным наших исследований (5,5 тысячи респондентов), 54,2% считают, что «здоровье — самое главное в жизни», 35,7% — «здоровье — необходимое условие полноценной жизнедеятельности», т.е. 89,9% опрошенных относят здоровье к числу важнейших и необходимых ценностей жизни. 2,9% опрошенных высказывают суждение «есть и другие ценности, которые так же важны для жизни». По мнению 2,3%, «существуют ценности, ради которых можно поступиться здоровьем». 4,6% респондентов «предпочитают жить, не думая о здоровье». Определенной спецификой отличалось мнение по данному вопросу научных работников (2,7% выборки). Первую позицию разделяют 25,6% из них, вторую — 50,0%, третью — 7,3%, четвертую — 6,1%, пятую — 10,0%. Удельный вес первой позиции — «здоровье — самое главное в жизни» — пропорционально возрастает по мере увеличения возраста респондентов (от 45,7% у возрастной группы 18—24 года до 70,6% для лиц 70—79 лет) и уменьшается с повышением уровня образования (от 82% у лиц с начальным образованием до 27,9% — с высшим).

Здоровье, будучи качественной характеристикой личности, способствует достижению многих других потребностей и целей. Ценность здоровья как средства достижения других жизненных целей оказалась для респондентов важнее, чем ценность здоровья как средства прожить наиболее продолжительную и полноценную на всех этапах жизнь. Эти две характеристики здоровья находятся как бы в противоречии друг с другом. Если использовать свое здоровье как единственное средство для достижения жизненных целей хотя бы какое-то время, да еще в условиях экономического кризиса, то оно тем или иным способом растрачивается, в то время как его сохранение и укрепление предполагает активную заботу человека о своем физическом и психическом благополучии. Таким образом, обнажается противоречие между стремлением достичь жизненно значимых целей и объективной необходимостью быть здоровым.

Установка на здоровье как средство достижения других целей подтверждается следующими ответами респондентов. От предложения поехать работать на несколько лет

за рубеж, в страну, климат которой вреден для здоровья, — отказались 45,7%, затруднились дать ответ — 22,8%, поехали бы, предварительно полечившись, — 21,4%, а 14,1% поехали бы, несмотря ни на что. Еще меньше колебаний проявили респонденты при ответе на вопрос, работать или не работать за определенные блага на вредном производстве: 70,6% согласились на это, а 26,4% не пошли бы «ни при каких условиях». На вопрос, как бы поступили респонденты, если бы здоровье стало реально ухудшаться, — 46,6% ответили, что продолжили бы работу на вредном производстве, а 5,4% продолжили бы работу даже при наличии заболевания.

Безусловно, противоречие между двумя жизненно важными ценностями: достижением материального благополучия и необходимостью быть здоровым — полностью разрешимо на пути совершенствования объективных условий жизнедеятельности людей. Но не менее важно изменение неадекватных установок и стереотипов по реальному отношению к здоровью.

Адекватное и неадекватное отношение к здоровью, его самооценка. Отношение к здоровью обусловлено объективными обстоятельствами, в том числе воспитанием и обучением. Оно конкретно проявляется в действиях и поступках, переживаниях и вербально реализуемых мнениях и суждениях людей относительно факторов, влияющих на их физическое и психическое благополучие. Дифференцируя отношение к здоровью на адекватное (разумное) и неадекватное (беспечное) мы тем самым условно выделяем два диаметрально противоположных типа поведения человека по отношению к факторам, способствующим или угрожающим здоровью. Однако в реальной действительности подобная полярная альтернатива практически исключена, поэтому следует говорить о степени адекватности или неадекватности отношения к здоровью.

Эмпирическим критерием меры адекватности отношения к здоровью в поведении может служить степень соответствия действий и поступков человека требованиям здорового образа жизни, а также нормативным требованиям медицины, санитарии, гигиены. В высказываниях мнений и суждений выступает уровень осведомленности и компетентности индивида. Отношение к здоровью включает в себя и самооценку человеком своего физического и психического состояния, которая является своего рода индикатором и регулятором его поведения. Самооценка может служить реальным показателем здоровья, так как обнаружена довольно высокая степень (70–80%) ее соответствия объективным данным.

Каждый человек не хочет быть больным. Однако даже во время болезни люди нередко ведут себя неадекватно своему состоянию, не говоря уж о том, что при отсутствии болезни они далеко не всегда выполняют санитарно-гигиенические требования. Очевидно, причина несоответствия между потребностью в здоровье и ее действительной повседневной реализацией человеком заключается в том, что здоровье обычно воспринимается людьми как нечто безусловно данное, как само собой разумеющийся факт, потребность в котором хотя и осознается, но, подобно кислороду, ощущается лишь в ситуации его дефицита. Иными словами, в состоянии физического и психического благополучия потребность в здоровье как бы не замечается человеком, выпадает из его поля зрения. Но она приобретает характер актуальной жизненной необходимости, особую остроту и значимость в случае его потери или по мере утраты. Чем адекватнее отношение человека к здоровью, тем интенсивнее забота о нем.

Значительные различия в самооценке здоровья связаны с социально-демографическими показателями. Так, среди респондентов с хорошей самооценкой преобладают мужчины — 26,6%; у женщин лишь 14,7%; с плохой самооценкой женщин — 16,1%, мужчин — 9,6%. Для удовлетворительной самооценки разница уменьшается: у мужчин — 63,8%, у женщин — 69,2%. Наибольший процент хорошей самооценки здоровья — 40,3% выявлен у лиц в возрасте 18–24 лет, далее он заметно снижается, достигая к 25–29 годам 25,3%; к 45–49 годам — 10,7%. Удовлетворительная самооценка здоровья для большинства возрастных групп находится примерно на одинаковом уровне: для групп 25–29 и 60–69 лет она достигает 67–71%, а у самых молодых и самых пожилых — 52–54%.

Самооценка здоровья выступает в качестве детерминанты намерения или решения по интенсификации заботы о нем. Так, необходимость большей заботы о своем здоровье признали 25,9% лиц с хорошей самооценкой, 36,8% — с удовлетворительной и 58,8% — с плохой. Среди причин, побуждающих заботиться о здоровье, первое место занимает «ухудшение здоровья» — 24,4%, второе — «осознание необходимости этого» — 17,4%, затем следуют другие факторы.

В обыденном сознании забота о здоровье ассоциируется прежде всего с медициной, лечебными учреждениями и врачебной помощью. Как ни парадоксально, но лица с хорошей самооценкой здоровья в случае болезни чаще обращаются к врачу — 44,2%, чем с плохой — 28,6%. Наиболее беспечны в этом отношении лица с удовлетворительной самооценкой здоровья, они не прибегают к врачебной помощи в 33,0%. Зато они чаще прибегают к помощи лекарственных средств — 22,3%, в то время как лица с хорошей самооценкой — в 13,7% случаев.

Причиной несвоевременного обращения к врачу в случае болезни людей с плохой самооценкой здоровья являются недостатки организации жизнедеятельности. Среди таких лиц больше тех, кто не выполняет утреннюю гимнастику, не совершает вечерние прогулки, не приобщен к занятиям спортом, не соблюдает режим питания. Но есть и прямые мотивационные детерминанты. Так, с утверждением, что обращаться к врачу следует тогда, когда состояние здоровья заметно ухудшается, согласились 35,8% лиц с низкой, 38,9% с удовлетворительной и 26,3% с хорошей самооценкой. Лица с удовлетворительной и низкой самооценкой здоровья считают необходимым обращаться к врачу не на начальных стадиях болезни, а преимущественно при ее усугублении. Это делает их наибольшими потребителями врачебно-медицинской помощи: за год люди с низкой самооценкой обращались к врачу в 93,7% случаев, с удовлетворительной — в 75,2%, с хорошей — в 45,2%.

Определенные различия, обусловленные степенью самооценки здоровья, наблюдаются и в образе жизни респондентов. Среди тех, кто оценивает свое здоровье как хорошее, в два раза больше регулярно выполняющих утреннюю гимнастику — 15,4%, чем среди удовлетворительно оценивающих его — 7,1% и почти в три раза больше, чем в группе с плохой самооценкой — 5,5%. Соответственно в этих группах соотношение занимающихся спортом: 15,8; 8,9; 3,5%.

Эти различия связаны с факторами мотивационного порядка, в частности осознанием человеком меры своей ответственности за сохранность и укрепление здоровья. Так, лица с хорошей самооценкой здоровья, проявившие высокую адекватность заботы

о нем, в 52,5% случаев считают, что «состояние здоровья человека прежде всего зависит от него самого», а с удовлетворительной и плохой самооценкой — соответственно в 35,5 и 37,3%. При этом позиция: «состояние здоровья человека в основном зависит не от него самого, а от уровня развития современной медицины, качества медицинской помощи и обслуживания» — нашла отклик у 10,9% лиц с плохой самооценкой, у 5,6% — с удовлетворительной и лишь у 1,7% — с хорошей.

В этой связи имеет смысл говорить о двух основных типах ориентаций по отношению к здоровью. Первый ориентирован прежде всего на усилия самого человека, или, условно, «на себя». Вторым — преимущественно «во вне», когда усилиям человека отводится второстепенная роль. К первому типу относятся в основном лица с хорошей самооценкой здоровья — интрапсихики, склонные приписывать ответственность за результаты своей деятельности собственным усилиям и способностям. Ко второму типу относятся лица преимущественно с плохой и удовлетворительной самооценкой здоровья — экстрапсихики, приписывающие ответственность внешним силам и обстоятельствам. Следовательно, характер заботы человека о здоровье связан с его личностными свойствами, а значит воспитание адекватного отношения к здоровью неразрывно связано с формированием личности в целом и предполагает различия в содержании, средствах и методах.

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Гричихина Татьяна Юрьевна, магистрант факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, tanyask2010@mail.ru

Научный руководитель: **Цибульников Виктор Евгеньевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

Аннотация. В статье актуализируется роль семейных традиций, поддерживающие здоровый образ жизни, и влияние на благоприятные условия различных факторов, разрушающих физическое и психологическое здоровье человека.

Ключевые слова: семейные традиции, здоровье семьи, семейное благополучие, здоровый и психологически устойчивый климат в семье, поддержка семьи в понимании и ведении активной жизнедеятельности и здорового образа жизни.

THE FAMILY TRADITION AS THE BASIS FOR A HEALTHY LIFESTYLE

Griehina Tatyana, master student of the chair of pedagogics and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. Article updated role of family traditions that support a healthy lifestyle, and the impact on the favorable conditions of various factors, destructive physical and psychological health.

Keywords: family traditions, family health, family wellbeing, healthy and psychologically stable climate in the family, family support, understanding and maintaining active living and healthy lifestyles.

В настоящее время человечество находится в условиях постоянных перемен и нестабильной демографической политики.

Каждая семья создаёт свой микроклимат, в котором появляются свои правила и свои традиции.

Семейные традиции, с нашей точки зрения — это ежегодно, ежемесячно, еженедельно или ежедневно повторяющиеся для всей семьи события. Это может быть совместный завтрак или ужин, поездки на дачу, ежегодные походы, сбор грибов и ягод, новогодний праздник, день рождения, поездка к бабушке-ветерану на День Победы и многое другое, что является для семьи привычным образом жизни. Эти события объединяют и сплачивают семью, в которой создаются комфортные условия, влияющие на благополучие и на здоровье каждого члена семьи. В таких условиях каждый чувствует себя неотъемлемой частью чего-то важного в жизни.

Человек привыкает к такому образу жизни, который становится для него естественной средой. Такие условия могут быть подвержены влиянию общества, ослаблению демографической политики, внедрению новых инновационных технологий, психологически неустойчивому климату семьи (отсутствие взаимопонимания и уважение чувств каждого члена семьи). В обществе некоторые семьи осуждаются за скучное, с их точки зрения, времяпровождение. Их привлекают мероприятия, неблагоприятно влияющие на благосостояние и здоровье каждого члена семьи (секты, компании с алкогольной и наркотической зависимостью, бандитизм и другие занятия, наносящие вред человеку).

В мире инновационных технологий человек привыкает к новым, интересным и, казалось бы, облегчающим условиям труда. Но с другой стороны, человек, перестающий трудиться и вести физически активный образ жизни, ухудшает своё здоровье. Возможность пообщаться по интернету, использование мобильной сотовой связи, просмотр телевизора, ограничивает человека в реальном общении и выводит его в реальный мир, который кажется для них сложным и недоступным. Все эти факты являются основой для внутреннего ослабления организма человека, который становится подвержен различным заболеваниям. Поддержка семьи очень важна для таких людей, которые не успели открыть мир с интересной, увлекательной и многогранной стороны. Им необходимо осознать и почувствовать важность происходящего события, влияющее не только на настоящее, но и на их будущее время.

Каждый человек, создавая семью, стремится к созданию здорового климата и ведению здорового образа жизни. С появлением ребёнка в семье, родители заботятся о его здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии. У них есть преимущественное право на обучение и воспитание своего ребёнка. И большинство родителей чувствует свою ответственность за развитие и воспитание своих детей. Но некоторые родители перекладывают большую часть своих функций на других людей, а иногда и на самих детей, не осознавая, что ребёнка необходимо привлекать к труду и обучать всему необходимому для формирования личности, вырабатывая в них умения и навыки, а не эксплуатировать и порабощать для личной выгоды. Необходимо помнить, что для ребёнка очень важно семейное благополучие, которое зависит от психологически устойчивого взаимоотношения родителей, от правильного питания, от физической активности организма, от экологической среды и конечно от привычных комфортных условий.

Для родителей немало важным становится период в их жизни, когда ребёнок становится взрослым и создаёт свою семью. Такое событие является очень значимым и необ-

ходимым для продолжения рода. Оно является традиционным, и играет огромную роль в благополучии и формировании счастливой семейной жизни. Но в то же время, это переломный период для двух разных людей из разных семей с разными семейными традициями. Для них очень важно найти взаимопонимание и прийти к единому решению для создания своего семейного уклада, своих семейных правил и традиций. Конечно, поддержка родных очень важна в жизнедеятельности молодых супругов, а особенно в момент рождения ребёнка. Но она не должна быть навязчива и носить подавляющий характер.

На здоровый и психологически устойчивый климат в семье оказывает влияние, не только внутренняя стрессовая ситуация, но и внешняя социальная среда, в которой семья осваивает все необходимые условия для приспособления. Оставляя детей в саду, центрах развития или в школе, родители стараются соблюдать те правила, которые необходимы для пребывания и времяпровождения в данном воспитательном, образовательном или досуговом учреждении. Иногда мероприятия в таких учреждениях не совпадают с традиционными событиями семьи, что нарушает естественный процесс жизнедеятельности человека. Но в семье, оказывающей моральную поддержку своим детям в понимании необходимости участия в мероприятиях не привычных для ребёнка, вырабатывается стрессоустойчивость и доверительное отношение к общественной деятельности.

Так же семья подвержена влиянию экологической среды, которая в последнее время ухудшается с каждым днём и воздействует на здоровье каждого человека. Загрязняется атмосфера, водоёмы, лесные зоны, в результате чего нарушается природный баланс в окружающей среде. На наш взгляд это глобальная проблема для всего человечества, так как, нанося вред планете, человек наносит вред самому себе и дальнейшему существованию на Земле.

В результате получения опыта работы с семьями на базе ГБУ МЦ «Марьино» в семейном клубе «Добрый лучик», был выявлен запрос на поддержание семьи и семейных традиций. В клубе проводились занятия и мероприятия, которые были важными для семьи, а некоторые из них стали наиболее значимыми, не только в воспитании и развитии детей, но и в поддержании и укреплении семейных ценностей. Для многих семей были возрождены традиции, что благотворно повлияло на взаимоотношение родителей с детьми, на выявление и развитие личностных способностей, ставших авторитетными как в семье, так и в обществе.

С целью повышения значимости здорового образа жизни для семьи был проведён цикл семинаров: «Здоровьесбережение как главный фактор современной жизни», «Закаливание организма средствами физической культуры», «Правильное понимание как мы понимаем», «Физическая и психическая саморегуляция в условиях мегаполиса».

Семинары проводились в выходные дни в двух частях. В теоретической части выступали специалисты ГБУ МЦ «Марьино» и приглашённые специалисты по заявленной теме. В практической части специалистами ГБУ МЦ «Марьино» проводились мастер-классы, на которых семьи получили некоторые навыки здорового образа жизни.

Семьи, активно участвующие в семинарах, выезжали на сутки в дом отдыха и участвовали в мероприятии «День здоровья». Перед выездом семьи формировались

в команды, которые подготавливали домашнее задание: презентовать свою команду и показать рецепт в «мини сценке» каждой семье. Программа мероприятия в доме отдыха включала презентации команд, прохождение верёвочных испытаний, релаксация на природе, презентация семейных рецептов, спортивные соревнования по волейболу для взрослых, активные игры для детей, вечер у костра и обсуждения семейных ценностей, песни под гитару, подведение итогов мероприятия, утренняя зарядка «Встреча рассвета».

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА, ОПТИМИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гунина Юлия Михайловна, учитель начальных классов МБОУ Одинцовская гимназия № 4 г. Одинцово, Россия, yui1977@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема здоровья младших школьников. Автором выделены условия и структура здоровьесберегающей организации урока, оптимизация условий обучения. Так же представлены здоровьесберегающие приёмы, используемые на практике.

Ключевые слова: здоровьесберегающая организация, оптимизация условий учебного процесса, здоровье, здоровьесберегающие приёмы, двигательная активность, санитарно-гигиенические нормы, здоровьесберегающий урок.

HEALTH SAVING ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS, OPTIMIZATION OF EDUCATION CONDITIONS IN PRIMARY SCHOOL

Gunina Yulia Mikhailovna, primary school teacher in Municipal State-financed Educational Institution Odintsovo Gymnasium № 4, Odintsovo, Russia, yui1977@yandex.ru

Annotation. The problem of primary schoolchildren's health is actualized in the article. The author emphasizes the conditions and the structure of health saving organization of a lesson, optimization of education conditions. Health saving methods used in practice are also represented.

Keywords: health saving organization, optimization of education conditions, health, health saving methods, motion activity, sanitary-and-hygienic norms, health saving lesson.

Проблема здоровья сейчас актуальна. Большую часть недели учащиеся проводят в стенах школы. Успешное обучение определяется уровнем состояния здоровья, с которым ребёнок пришёл в школу. Исследования показывают, что 25% детей, приходящие в 1-е классы, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Во время обучения в школе показатели здоровья учащихся ухудшаются.

С внедрением ФГОС приоритетным направлением деятельности педагога становится программа «Формирования культуры здорового и безопасного образа жизни», которая включает как урочную, так и внеурочную деятельность.

Традиционно считается, что основная задача школы — дать необходимое образование. Одной из приоритетных задач нового этапа реформы системы образования становится сбережение и укрепление здоровья учащихся, формирование у них ценности здоровья, выбора образовательных технологий, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье школьников.

Всё это требует внимательного отношения к организации школьной жизни: создание оптимальных гигиенических и экологических условий, обеспечение организации учебного процесса, предотвращающей формирование у обучающихся состояний переутомления, напряжения.

Учебная деятельность, связанная с высокими умственными, физическими нагрузками, нервно-психическим напряжением, должна учитывать психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и потому быть строго регламентированной и оптимально построенной.

Оптимизация условий обучения требует соблюдения санитарно-гигиенических норм, учёта характера и динамики работоспособности организма учащихся на протяжении урока, учебного дня, недели, года. В построении расписания уроков должно учитываться чередование трудных и лёгких предметов, уроков со статической и динамической нагрузкой.

Известно, что ухудшение здоровья школьников напрямую зависит от учебных нагрузок, а также от негативного отношения к изучаемому предмету.

Учебная нагрузка школьника состоит из следующих компонентов: физическая, интеллектуальная, эмоциональная. С целью организации здоровьесберегающего обучения необходимо учитывать все эти составляющие.

Только положительными эмоциями и чувствами учитель добивается значительно большего взаимопонимания со своими учениками, что является наивысшей гарантией успеха его миссии. При этом, несомненно, актуальны задачи не только увеличения эмоционального комфорта и снижения уровня перегрузки в школе, но и обучения младших школьников основам здорового образа жизни.

При организации здоровьесберегающего урока самостоятельное значение должно придаваться поддержанию оптимального функционирования состояния учителя и учащихся.

Каким же должен быть современный здоровьесберегающий урок?

Должны соблюдаться следующие условия здоровьесбережения на уроке: соблюдение этапов урока, создание положительной психологической атмосферы, выполнение требований СанПиН, использование методов групповой работы, активность каждого участника, утрення гимнастика, физкультурные минутки, физкультурные занятия, педагог добивается создания благоприятной эмоциональной обстановки в классе, педагог осуществляет личностно-ориентированный подход к детям, что так же способствует сбережению здоровья детей, дозировка объёма учебного материала.

Структура здоровьесберегающего урока:

1. Начинать урок рекомендуется с ритуала приветствия (создание доминанты по А.А. Ухтомскому), выполняющего роль позитивного настроения на урок, снижения двигательной активности и концентрации внимания.

2. Проверка домашнего задания должна быть построена не как проверка (правильно — неправильно), а как рефлексия (что было трудно — легко, интересно — неинтересно, что удалось узнать от родителей).

3. Далее следует постановка цели и задач урока, мотивации учебной деятельности учащихся. Организуется актуализация знаний по теме урока.

4. Формулируются новые представления (самая информативная часть урока)

5. После следует закрепление убеждений и отработка на их основе личной стратегии поведения.

6. Инструктаж по выполнению домашнего задания.

7. Итог урока предполагает рефлексия — обобщение и осмысление полученного опыта.

Важное условие урока — это создание положительной психологической атмосферы, активность каждого участника, можно использовать методы групповой и парной работы.

Каждый день у нас начинается с того, что дети на первом уроке «дарят» своему соседу улыбку, хорошее настроение, позитивный настрой, бодрость на весь день.

Условием всестороннего развития и сохранения высокой работоспособности учащихся младшего школьного возраста является возможность выполнения от 6 тысяч до 48 тысяч движений ежедневно. Именно поэтому многим детям легче мыслить при повторяющихся физических действиях: при ходьбе, покачивании ногой, постукивании карандашом по столу. Вот почему следует помнить, что неподвижный ребёнок не обучается. В работе я применяю динамические игры и паузы, которые хорошо развивают психоэмоциональную устойчивость и физическое здоровье детей, повышают функциональную деятельность мозга и тонизируют весь организм. Примеры физкультминуток и динамических пауз в современной методической литературе представлены в многообразии. Очень важное условие при проведении физкультминуток — помещение должно быть проветрено.

Большое оздоровительное значение в режиме дня учащихся имеет подвижная перемена. Игры — хороший отдых между уроками; они снимают чувство усталости, тонизируют нервную систему, улучшают эмоциональное состояние и повышают работоспособность. Подвижные музыкальные перемены очень нравятся детям. В своей практике я применяю экскурсии по классу. Дети делятся на 2 группы: мальчики и девочки, выбираются 2 экскурсовода, которые проводят экскурсии: обращают внимание детей на демонстрационные таблицы, изменения в классе и др.

Релаксация — комплекс расслабляющих упражнений, снимающих напряжение мышц рук и ног, мышц шеи и речевого аппарата. Упражнения провожу под спокойную расслабляющую музыку: «Прогулка по зелёному лесу», «Путешествие на облаке», «Морской пляж» и др.

Традиционное академическое обучение обращено к логике — левому полушарию головного мозга. За работу эмоций, восприятие информации отвечает правое полушарие головного мозга. Через грамотную постановку вопросов можно активизировать поочередно и правое, и левое полушарие ребёнка. Только их совместная работа приведёт к качественному усвоению учебного материала и снимет психическое и физическое напряжение, вызванное незавершённостью процесса познания. Хорошим способом тренировки правого и левого полушария (по В.В. Онишиной) могут послужить следующие вопросы учителя: 1. Что ты чувствуешь в связи с этой проблемой? (правое полушарие); 2. Почему твои чувства именно таковы? (момент перехода); 3. Зачем тебе нужна эта информация? Что ты с ней можешь делать? (левое полушарие)

Психогимнастика — это игры и упражнения, направленные на использование выразительных движений в воспитании эмоций высших чувств. Дети изучают различные

эмоции и учатся управлять ими. Подобные игры помогают детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дают возможность самовыражения.

Кратко можно суммировать основные рекомендации по организации и оптимизации здоровьесберегающего учебного процесса следующим образом:

1. Ребёнок должен постоянно ощущать себя счастливым, помочь ему в этом может учитель.
2. Каждый урок должен оставлять в душе ребёнка только положительные эмоции.
3. Дети должны испытывать ощущение комфорта, защищённости и, безусловно, интерес к уроку.

В жизни выполняется закон бумеранга — то, что вы отдали, возвратится к вам, ещё и сторицей! К учителю, всё, что он отдал, возвращается сразу, на уроке в виде «помноженного количества детей» эмоционального отклика.

Литература

1. Дыхан Л.Б. Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
2. Менчинская Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе. — М.: Вента-Граф, 2008.
3. Онишина В.В. Развитие эмоционального интеллекта младшего школьника. — М: Ювента, 2014.

УПРАВЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ПРАВОСЛАВНОЙ ГИМНАЗИИ

Кошелева Татьяна Александровна, заместитель директора по УВР по начальной школе АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», г. Москва, Россия, lio900@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема создания здоровьесберегающей образовательной среды в православной гимназии. Автором представлены основные направления работы администрации по решению проблем здоровьесбережения.

Ключевые слова: здоровьесбережение, профессиональная компетентность, индивидуальный образовательный маршрут, позиционный рост, мотивация.

THE MANAGEMENT OF HEALTH CARE IN A PRIMARY SCHOOL IN TERMS OF THE ORTHODOX GYMNASIUM

Kosheleva Tatiana, Deputy Director for management in the primary school "School of Saint Basil the Great", Moscow, Russia, lio900@yandex.ru

Annotation. The article is updated, the problem of creation of healthy educational environment in an Orthodox school. The author presents the main directions of work of the administration in dealing with health care.

Keywords: health care, professional competence, individual educational route, positional growth, motivation.

Здоровье детей, их успеваемость в гимназии — наглядное отражение системы воспитания и обучения, которую можно рассматривать как ведущий фактор воздействия на растущий организм. Для наиболее полной реализации творческого потенциала ребенка мы стремимся к созданию таких условий, которые позволят гармонично соче-

тать социальную, физическую, интеллектуальную и духовную составляющие его жизни. Гармоничное развитие личности предполагает не только достижение высокого уровня образованности, но и сохранение, а по возможности и укрепление, здоровья. Поэтому актуальность создания здоровьесберегающего пространства в образовательном учреждении очень высока.

Здоровьесберегающее пространство в гимназии — пространство, в котором реализуется комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, морально-этических, физкультурно-оздоровительных, образовательных системных мер, обеспечивающих ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду.

Обучение ребенка в православной гимназии в условиях полного дня не только позволяет успешно решать многие образовательные задачи, но и добавляет некоторые специфические проблемы, связанные с повышением утомляемости ребенка. Например, возможность выбора дополнительных образовательных услуг во второй половине дня вызывает желание родителей выбрать максимальное количество секций и кружков для ребенка; входное анкетирование педагогов показало недостаточную осведомленность в вопросах практического применения здоровьесберегающих технологий в условиях гимназии полного дня, основная же сложность заключается в грамотной оценке реальных условий обучения сравнительно с гигиеническими требованиями, выработке практических рекомендаций в каждом конкретном случае. В тоже время, вопросы здоровьесбережения в части формирования внутренней мотивации могут успешно решаться через беседы с духовником, так как Церковь учит относиться к своему здоровью бережно и заботиться о нем не меньше, чем о своей душе.

Поэтому создавая здоровьесберегающее пространство в нашей гимназии, мы работаем в нескольких направлениях:

— формирование сознательной потребности у педагогов гимназии, учащихся и их родителей к здоровому образу жизни; создание условий для формирования у всех субъектов образовательного процесса устойчивой внутренней мотивации на здоровье с привлечением к этой работе разнообразных специалистов, в том числе священников;

— повышение профессиональной компетентности педагогов (мотивация педагогов гимназии к изучению здоровьесберегающих технологий и активному внедрению их в образовательном процессе);

— создание необходимых условий для улучшения здоровья учащихся: создание благоприятного психологического климата среди всех групп — участников образовательного процесса; создание условий для эффективного личностного роста ребенка, самораскрытие его творческого потенциала в процессе учебной деятельности; создание условий для профилактики острых вирусных респираторных заболеваний и их осложнений; создание необходимых условий для активного вовлечения родителей в процесс восстановления и укрепления здоровья детей.

Формируя новое образовательное пространство с заданными параметрами, мы решаем следующие задачи. Для получения объективной информации задействовали службы сопровождения — психологическую, медицинскую и службы функциональной диагностики, которые обеспечивают информированность об участниках и самом образовательном

процессе, что является существенным условием управления здоровьесбережением в гимназии. Разработали и реализуем программу по повышению осведомленности педагогов в вопросах развития и охраны здоровья ребенка, предусматривающую систему позиционного роста педагогических работников (овладение ими технологиями социального здоровья и перевода со стадии управляемого (исполнительного специалиста) до направляющего (учителя — мастера). Создаем условия для снижения чрезмерной интенсификации учебного процесса (уменьшение темпа и объема учебной нагрузки): проводится работа по установлению соответствия программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям учащихся, контролируется выполнение гигиенических требований к организации образовательного процесса педагогами гимназии, в том числе контроль за объемом домашних заданий. Разработана программа, призванная повысить грамотность родителей в вопросах формирования, сохранения и укрепления здоровья детей.

Таким образом, для эффективного управления здоровьесбережением в гимназии необходима целенаправленная деятельность, направленная на формирование ценностных ориентаций применительно к состоянию здоровья гимназиста, его потребностям и мотивации на сохранение здоровья, на занятия физкультурой, на стремление самих педагогов и родителей обучающихся поддерживать здоровый образ жизни, стремление объективно строить образовательный процесс, исходя из возможностей обучающихся и их творческой активности как условия позитивной самоорганизации.

Литература

1. Конвенция ООН «О правах ребенка». Постановление Правительства РФ «О реализации Конвенции о правах ребенка», 1993 г.
2. Сериков Г.Н. Обрaзование: аспекты системного отражения. — Курган, 1997. — 464 с.
3. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. — М., 2000. — 448 с.
4. Цибульниковa В.Е. История внутришкольного управления: Монография. — М.: «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 2011. — 225 с.
5. Цибульниковa В.Е. Психосберегающие аспекты внутришкольного управления: Психологическое здоровье и психологическая культура в образовании: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, Барнаул, 24—25 ноября 2011 г. / под ред. Л.С. Колмогоровой. — Барнаул: АлтГПА, 2011. — С. 275—280.

ГИМНАСТИКА ДЛЯ ПАЛЬЧИКОВ ИЛИ НАУЧНО ДОКАЗАННЫЙ ПАРАДОКС

Маркова Валентина Александровна, высшая квалификационная категория, дважды победитель районного конкурса «Учитель года», дважды лауреат областного конкурса «Учитель года Подмосковья», учитель начальных классов, АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе д. 1 valuchin3001@mail.ru
Аннотация. Статья посвящена здоровьесберегающей технологии в обучении младших школьников.
Ключевые слова: охрана и укрепление здоровья, развитие интеллекта ребенка, мелкая моторика пальцев, становление речи, речевая функция, артикуляционный аппарат, двигательные тренировки пальцев, комплексы упражнений, коммуникативные способности, эмоциональные взаимодействия.

GYMNASTICS FOR FINGERS OR SCIENTIFICALLY PROVEN PARADOX

Markova Valentina Aleksandrovna, teacher of initial classes of the Gymnasium of Saint Basil the Great, Moscow region, Odintsovsky district D. zaytsevo, Russia, the highest qualification category, twice winner of the regional contest “Teacher of the year”, twice winner of the regional contest “teacher of the year the suburbs”, valuchin3001@mail.ru

Annotation. The article is devoted to health, energy-saving technology in the primary classroom.

Keywords: protection and promotion of health, development of the child’s intelligence, fine motor skills of the fingers, the development of speech, speech production, articulatory apparatus, motor training of fingers, exercises, communication skills, emotional interaction.

Охрана и укрепление здоровья учащихся первоочередная задача, стоящая перед школой. Здоровый ребенок жизнерадостен, активно усваивает знания, бесконфликтно общается со сверстниками, другими словами благополучно развивается.

Младшие школьники в силу возрастных особенностей нуждаются в повышенной двигательной активности; учителю важно обеспечить активные перемены, подвижные игры, физкультминутки. Однако есть такие физические упражнения, которые напрямую связаны с развитием интеллекта ребенка.

Научно доказанный парадокс: уровень развития речи зависит от степени развития мелкой моторики пальцев.

Мой многолетний педагогический опыт показывает, что зачастую в школу приходят дети, которые не умеют правильно держать карандаши, кисти рук слабые, движения неточные. Отсюда возникают трудности в письме, рисовании, формируется некрасивый почерк. Неудачи порождают устойчивое негативное отношение к учебе, дети быстро устают, их не радуют свои результаты, они становятся капризными и агрессивными, теряют интерес к занятиям.

Для предупреждения таких нарушений я использую в своей практике пальчиковую гимнастику в виде игры, которая оказывает неоценимую пользу в развитии психического и физического здоровья.

«Пальчиковые игры» — это инсценировка, каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. В ходе «пальчиковых игр» ребенок, повторяя движения взрослых, достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к рисованию, письму, активизирует память, внимание, учит детей общаться со сверстниками.

Я много знакомилась с методическими разработками ведущих специалистов в области педагогики и психологии, с разработками логопедов, которые связывают становление речи с развитием тонких движений пальцев рук. Почему человек, не находящий нужного слова для объяснения, часто помогает себе жестами? И наоборот: почему ребенок, сосредоточенно пишущий, рисующий, непроизвольно высовывает язык? Известный исследователь детской речи М.М. Колокольцев пишет: «движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связаны с речевой функцией».

Первой формой общения первобытных людей были жесты; особенно велика здесь была роль руки — развитие функций руки и речи у людей шло параллельно.

Примерно таков же ход в развитии речи ребенка. Таким образом, есть основание рассматривать кисть руки как артикуляционный аппарат.

Учеными — физиологами доказано, что двигательные тренировки пальцев рук через определенные зоны в коре головного мозга положительно влияют на подвижность органов артикуляции, отчего речь ребенка становится более четкой и правильной. Ученые считают, что систематическая тренировка пальцевых движений является мощным средством повышения работоспособности головного мозга.

К примеру, работая с первоклассниками необходимо уделять особое внимание развитию движений кистей рук, стимулирующих развивающийся мозг ребенка.

Недаром мы цитируем утверждение Канта: «рука — это вышедший наружу мозг человека».

Я изучила комплексы упражнений для пальцев рук, внесла в них собственные доработки с использованием коротких стихотворений, которые сопровождают движения пальцев рук и кистей. Любой небольшой стишок, потешку или песенку можно «переложить на пальцы», то есть придумать движения пальчиков, которые потом можно постепенно усложнять.

Гимнастика для пальчиков стала помогать моим ученикам при освоении навыков письма и рисования, так как в ходе выполнения упражнений кисти и пальцы рук приобретали силу, хорошую подвижность и гибкость. Упражнения с пальчиками создают благоприятный фон и для развития коммуникативных способностей школьников, улучшают эмоциональные взаимодействия между детьми, они становятся более доброжелательными.

Выполняя точечный массаж с проговариванием стихотворных строчек, стимулируется работа внутренних органов, развивается речь, у детей создается благоприятное эмоциональное состояние.

Пальчиковая гимнастика помогает развивать координацию движений, внимание, память, зрительное восприятие, так как они учатся запоминать определенные положения рук, а это является составляющей психического здоровья школьников.

Упражнения для кистей рук учат напрягать и расслаблять мышцы, переключаться с одного движения на другое. Динамичные упражнения развивают точную координацию движений. Она в начальной школе является хорошим продолжением занятий, которые проводятся в детском саду воспитателями и логопедом.

Пальчиковая гимнастика вызывает живой интерес у школьников, развивает творческие возможности детей при составлении речевых инструкций к упражнениям, учит работать в коллективе. Мои ученики придумывают целые сказки, где ярко проявляется воображение и детская фантазия.

Пальчиковая гимнастика, превращенная в сказку, является системным комплексом упражнений, направленным на развитие мелкой моторики пальцев и кистей рук, совершенствование координации движений, памяти, внимания, становление коммуникативных способностей детей через обогащение речи, укрепляя физическое и психическое здоровье младших школьников.

Литература

1. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие мозга ребёнка. — М., 1973.
2. Краузе Е.Н. Логопедия. — Санкт-Петербург. КОРОНА принт. 2003.

3. Крупенчук О.И. Развиваем мелкую моторику. ООО «Издательский дом „Литера“». Санкт-Петербург. 2002.

4. Рузина М.С. Страна пальчиковых игр. Издательский ДОМ «Кристалл». Санкт-Петербург. 2000.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Перешивайлова Светлана Анатольевна, учитель начальных классов МБОУ Одинцовская гимназия № 4, г. Одинцово, Московской области, Россия, kedr789@yandex

Аннотация. В статье актуализируется проблема сохранения и укрепления здоровья младших школьников. Раскрыты значимость сохранения здоровья подрастающего поколения в нашей стране. Приведены примеры мероприятий, проводимых в школе для формирования здорового образа жизни младших школьников и сохранения здоровья.

Ключевые слова: сохранение и укрепление здоровья ребенка — государственный приоритет в образовании; формирование здорового образа жизни; мотивация на ведение здорового образа жизни; здоровьесберегающая практика; здоровьесберегающая компетентность; здоровьесберегающая среда; формирование культуры здоровья.

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE STUDENTS OF THE PRIMARY SCHOOL

Pereshivaylova Svetlana, primary school teacher The Odintsovo municipal budget gymnasium № 4, Odintsovo, Moscow region, kedr789@yandex.

Annotation. Article updated issue of preserving and strengthening the health of the younger students. Revealed the importance of preserving the health of the younger generation in our country. Examples of events held at the school for formation of healthy lifestyle of younger pupils and health.

Keywords: preservation and strengthening of health of the child is a state priority in education; a healthy lifestyle; motivation to maintain a healthy lifestyle; school health; school health competence; school health environment; building a culture of health.

Ж. Ж. Руссо сказал, «Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым». Мы все знаем, что наше будущее — это наши дети. Хотелось бы, чтобы наше будущее было здоровым, сильным, умным, добрым. Потребность быть здоровым — основная потребность человека.

Здоровье — бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. При встречах, расставаниях с близкими и дорогими людьми мы желаем им доброго и крепкого здоровья, так как это — основное условие и залог полноценной и счастливой жизни. Здоровье помогает нам выполнять наши планы, успешно решать основные жизненные задачи, преодолевать трудности, а если придется, то и значительные перегрузки. Доброе здоровье, разумно сохраняемое и укрепляемое самим человеком, обеспечивает ему долгую и активную жизнь.

Состояние здоровья подрастающего поколения — важный показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и прогноз на будущее. Трудовые ресурсы страны, её безопасность, политическая стабильность и экономическое благополучие находятся в тесной причинно — следственной связи с тем, каков суммарный потенциал здоровья детей, подростков, молодёжи. Именно в этом отношении ситуация в современной России вызывает большие опасения.

Сохранение и укрепление здоровья ребенка — государственный приоритет в образовании. Поэтому одна из целей современной школы — вырастить здорового ребёнка. Этому аспекту в настоящее время уделяется большое внимание. В каждой школе имеется своя программа по формированию здорового образа жизни.

Современное, быстро развивающееся образование, предъявляет высокие требования к обучающимся и их здоровью. Тем самым, обязывая образовательное учреждение создавать условия, способствующие сохранению и укреплению здоровья, формированию ценностного отношения обучающихся к собственному здоровью и здоровью окружающих. При этом здоровье рассматривается как сложный, многоуровневый феномен, включающий в себя физиологический, психологический и социальный аспекты. Именно образовательное учреждение призвано вооружить ребенка индивидуальными способами ведения здорового образа жизни, нивелируя негативное воздействие социального окружения.

Приоритетность проблемы сохранения и укрепления здоровья обучающихся нашла отражение в многочисленных исследованиях ученых. Это подчеркивает необходимость формирования у обучающихся мотивации на ведение здорового образа жизни через организацию культурной здоровьесберегающей практики детей, через деятельные формы взаимодействия, в результате которых только и возможно становление здоровьесберегающей компетентности. Важным и актуальным является создание в каждом образовательном учреждении здоровьесберегающей среды, включающей в себя: учебный процесс, внеурочную деятельность, взаимодействие с социумом.

Целью реализации основной образовательной программы начального общего образования является обеспечение планируемых результатов по достижению выпускником начальной общеобразовательной школы целевых установок, знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями ребёнка младшего школьного возраста, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Что способствует сохранению и укреплению здоровья: правильное питание; закаливание; соблюдение режима труда и отдыха; личная гигиена; оптимальный уровень двигательной активности; безопасное поведение дома, на улице, на работе; отказ от саморазрушающего поведения.

Здоровье детей волнует меня, учителя начальных классов. С каждым набором число детей-первоклассников, имеющих различные патологии, увеличивается. Ребёнок, рано утративший здоровье,— это человек с комплексом проблем, ибо на пути его развития и самореализации возникает непреодолимая преграда — болезнь, борьба с которой может отнять все силы. Хорошее здоровье — залог успешной учёбы. Это подтверждает и проведение анкетирования, которое я провожу среди учащихся.

Важно формировать у обучающихся ценность здоровья на ступени начального общего образования.

Каждый день мы с ребятами начинаем с зарядки. Детская утренняя зарядка — это не физическая тренировка, цель зарядки — разбудить организм и повысить жизненный тонус. В нашей гимназии для проведения зарядки звучит музыка. Дети, услышав эту музыку, сразу встают на зарядку, а дежурные показывают движения.

На каждом уроке я провожу физминутки. О пользе их знают все. Физминутки проводятся в середине занятия в течение 1—3 минуты в виде игровых действий. Очень нравятся детям подражательные упражнения, сопровождающиеся стихами и по возможности связанные с темой и содержанием занятия. Но главное, чтобы движения были простыми, доступными и интересными ребёнку, достаточно интенсивными, влияющими на многие группы мышц, но не чрезмерными.

Комплекс физминутки обычно состоит из 2—3 упражнений для рук и плечевого пояса типа потягивания — для выпрямления и расслабления позвоночника, расширения грудной клетки; для туловища — наклоны, повороты; для ног — приседания, подскоки и бег на месте. Ребята любят музыкальные физминутки и физминутки для глаз на письменных уроках.

В нашей гимназии ежегодно проводятся дни здоровья. В этот день все учащиеся с 1 по 11 класс соревнуются, играют. Праздник всегда проходит весело, эмоционально.

Цели праздника — это воспитание поколения, стремящегося к здоровому образу жизни, посредством вовлечения детей в такие формы организации оздоровительной работы, как спортивные эстафеты, соревнования по различным видам спорта, агитпредставления на тему здоровья.

Задачи проводимого праздника: способствовать формированию у учащихся навыков ведения здорового образа жизни; способствовать развитию и совершенствованию таких качеств, как выносливость, ловкость, сила, мышление, умение координировать свои движения; способствовать определению ценности своего здоровья и мер по его сохранению; привлечь внимание ребят к разнообразным видам спорта.

Имеется опыт проведения спортивных праздников по параллелям с участием родителей. Одни родители вместе с детьми соревнуются, другие — переодевшись в разбойников, пиратов делают праздник незабываемым.

Цели, которые ставятся при проведении этого мероприятия — укрепление здоровья обучающихся, пропаганда здорового образа жизни.

Со своими детьми я хожу на районные туристические слёты. Ребята с удовольствием и с большой ответственностью подходят к этим мероприятиям.

Со своими выпускниками я ходила в походы. Мы были на Кавказе, в Крыму, в Новгородской области на озере Ильмень, мы ходили в походы по Одинцовскому району.

Слёты и походы учат ребят выносливости, организованности, взаимовыручке. Ребята становятся дисциплинированными, серьёзными. Ходить приходится в любую погоду, а здоровье ребят становится крепче.

В классе мы часто проводим беседы о здоровье, о режиме дня, о правильном питании, о здоровом образе жизни. Ребята любят активно участвовать в этих беседах, используя примеры из своей жизни, делая правильные выводы.

На родительском собрании я провожу беседы о формировании здорового образа жизни младших школьников, приглашаю специалистов, которые помогают эти беседы перевести в лектории о здоровом образе жизни.

Это лишь ступени к формированию культуры здоровья и неотъемлемой части всего воспитательно-образовательного процесса в школе.

Все мероприятия, которые я провожу с детьми, мотивируют обучающихся на ведение здорового образа жизни, формируют потребности сохранения физического и психического здоровья как необходимого условия социального благополучия и успешности человека.

Литература

1. Соковня И.И. «Социальное взросление и здоровье школьников». — М., 2004.
2. Цибульникова В.Е. Психогимнастические занятия с детьми младшего школьного возраста «Солнышко», «Вместе» // Сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово-Минск, февраль 2014 г.; под общей редакцией И.В. Дубровиной, В.Е. Цибульниковой. — М.: Национальный книжный центр, 2014. — С. 623—635.
3. Цибульникова В.Е. К вопросу о феномене депривации личности // Социальная, педагогическая и медико-психологическая поддержка личности в онтогенезе: материалы I Международного симпозиума. 11 октября 2013 г. / гл. ред. М.П. Нечаев. — Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2013. — С. 179—183.

СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Сенченко В.В., преподаватель кафедры физической культуры ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация. Статья посвящена проблеме здорового образа жизни современных студентов. Автор анализирует понятие и структуру здорового образа жизни, актуальный уровень его сформированности у первокурсников, выделяет основные его составляющие: умение нормировать свой день, биологические предпосылки, занятия физкультурой и спортом.

Ключевые слова: студенты, здоровый образ жизни, тайм-менеджмент, зона ближайшего развития, успех, физическая культура.

COMPONENTS OF A HEALTHY LIFESTYLE OF A MODERN STUDENT

Senchenko VV, Lecturer, Department of Physical Education Crimean Engineering and Pedagogical University senchenko_n.a@mail.ru

Annotation. The article deals with the formation of a healthy lifestyle today's students to engage in physical culture. The author analyzes the concept and structure of a healthy lifestyle, the actual level of formation in his first year. The author examines the distribution of time students as a factor in the formation of a healthy lifestyle, the role of physical training.

Keywords: students, healthy lifestyle, time management, the zone of proximal development, success, physical culture.

Постановка проблемы. В наше время актуальным стал вопрос о здоровом образе жизни как о важной характеристике имиджа личности. Все больше публичных людей — политиков, артистов присоединяются к движению за здоровый образ жизни, набирающему обороты во всем мире. Проблема заключается в том, что попустительское отношение к своему физическому «Я» может стать причиной появления нездорового потомства, потери смысла жизни, личностной деформации.

Научная проблема заключается в выявлении составляющих здорового образа жизни с целью формирования ЗОЖ на всех возрастных этапах.

Цель статьи: определить и исследовать компоненты здорового образа жизни и способы его формирования на занятиях физической культурой.

Основное изложение материала. Обзор научной литературы по проблеме исследования позволил определить здоровый образ жизни как стилевую характеристику личности, имеющую индивидуальные особенности. Исследования Г.П. Аксенова, Р. Дитлса, Л.С. Кобелянской показали значимость психологической составляющей в формировании и эффективности здорового образа жизни как стилевой характеристики личности. Большое значение исследователи отводят мотивационному фактору [1, 2, 4].

В работах Е.А. Овчарова акцент делается на биологический и генетический факторы, в том числе на способность к адаптации, что выражается в нормальной реакции организма на внешнее воздействие; динамическом равновесии организма с факторами внешней среды; способностью организма приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям существования, сохраняя при этом постоянство своей внутренней среды [5]. Ю.П. Лисицын указывает на связь условий жизни с состоянием здоровья [3].

Кроме того, в отдельных исследованиях указывается на значимость для организма полноценного сна, отдыха в целом, что приводит исследователей к мысли о необходимости режима дня. Стоит заметить, что тайм-менеджмент или распределение времени играет огромное значение не только в случае определения времени сна, но и распределении времени суток. Неправильная регламентация времени студентов первых лет обучения приводит к хронической усталости, снижению успеваемости и как следствие, к раннему профессиональному выгоранию еще до начала профессиональной карьеры.

Учитывая сказанное, выделим в структуре здорового образа жизни (ЗОЖ) четыре составляющие:

Биогенетическая. Эта составляющая характеризует наследственность субъекта, учитывает его темпоральную предрасположенность, тип нервной системы. Безусловно, в случае тяжелых наследственных заболеваний формирование здорового образа жизни будет иметь свою специфику. Кроме того, фактор стеничности — астеничности вносит свои коррективы в программы ЗОЖ. Следует учитывать быструю утомляемость, подверженность стрессам, низкую физическую выносливость астеников.

Психологическая. К психологической составляющей мы относим мотивационную и когнитивную компоненты. Мотивационная компонента предполагает наличие устойчивой мотивации к формированию здорового образа жизни, то есть признание себя субъектом жизнедеятельности. Проведенные исследования среди студентов первых курсов в высших учебных заведениях Республики Крым показали, что мотивация здорового образа жизни крайне низкая. Студенты отмечают наличие вредных привычек — курения, употребления алкоголя, неправильного режима питания. Однако лишь 17% опрошенных указывают, что эти привычки приносят вред здоровью и от них нужно избавляться. Следует отметить, что мотивационная компонента тесно связана с когнитивной, а именно с теми установками и представлениями, которые формируются у студентов в отношении здорового образа жизни и его актуальности. Так, 54% опрошенных не видят связи между ЗОЖ и успешностью в профессиональной деятельности, рождением здорового потомства. С этими компонентами связано и неумение студентов распределять время. Правильная организация времени, повышение его рейтинга в личной

иерархии ценностей каждого студента позволит определить возможности для занятий спортом. Как показало исследование, только 26% опрошенных первокурсников (из 230 человек) могут регламентировать свою деятельность по времени. Из них на занятия физкультурой и спортом отводят до 30 минут в день только 4 респондента.

Тем не менее, наличие вредных привычек на фоне неправильной регламентации времени суток и игнорирования занятий физической культурой и спортом приводит к нарушениям физического здоровья и психологическим проблемам.

Социальная. К социальной составляющей мы относим соответствие здоровья личности заказу общества. Прежде всего обществу нужны здоровые люди для продолжения рода, то есть для поддержания репродуктивной функции. Во-вторых, государству нужны рабочие руки, что тоже связано с формированием здорового образа жизни: отсутствие здоровых людей осложняет любые действия.

Анализ структуры ЗОЖ позволяет выделить следующие противоречия: между заказом общества и наследственностью. Сложно определить: генетические мутации — следствие вредных привычек, отказа от здорового образа жизни. Или нежелание личности формировать ЗОЖ связано с ее наследственностью; между мотивацией ЗОЖ у личности и представлениями об актуальности ЗОЖ, транслируемыми обществом.

Мы считаем, что решение этих противоречий позволит выйти на новый уровень формирования здорового образа жизни личности.

Литература

1. Беляничева В.В. «Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов». / Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. — Саратов, 2009. — С. 23—45.
2. Ильин, Е.П. Психология физического воспитания. — Санкт-П.: 2002. — 486 с.
3. Лисицын Ю.П. Образ жизни и здоровье населения. — М., 1982. — 40 с.
4. Пятков В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре: на материале педвузов: дис. канд. пед. наук. — Сургут, 1999. — 184 с.
5. Овчаров Е.А. Социальная и экономическая обусловленность здоровья населения. — Нижневартовск, 1993. — 109 с.

МОДЕЛЬ ПОВЕДЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА И ЗДОРОВЬЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Студеникин Сергей Иванович, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и спорта АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет» (г. Одинцово Московской области), sergei-studenikin@mail.ru

Рублёв Александр Иванович, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой физического воспитания и спорта АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет» (г. Одинцово Московской области), rublevai-0403@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется тема влияния на здоровье обучающихся личностных качеств, модели поведения и деятельности педагога

Ключевые слова: образовательный процесс, здоровье обучающихся, личностные качества, модель поведения и деятельности педагога.

BEHAVIOUR AND ACTIVITY MODEL, PERSONAL QUALITIES OF THE TEACHER AND HEALTH OF THE TRAINED

Studenikin Sergey Ivanovich, Cand.Tech.Sci., the senior lecturer, the senior lecturer of chair of physical training and sports INEO HE “Odintsovo humanitarian university” (Odintsovo Moscow Region).

Rublyov Alexander Ivanovich, the candidate of pedagogical sciences managing chair of physical training and sports INEO HE “Odintsovo humanitarian university” (Odintsovo Moscow Region).

Annotation. In article the theme of influence on health of trained personal qualities, models of behaviour and activity of the teacher is staticized.

Keywords: educational process, health trained, personal qualities, model of behaviour and activity of the teacher.

Исследования многих источников, в том числе и Института возрастной физиологии РАО [3], позволяют сделать вывод о том, что образование в РФ является здоровьезатратным. Причинами ухудшения здоровья обучающихся, связанными с образовательным процессом, по их данным, в том числе, являются: отсутствуют или не актуализируются многие мотивы для обучения; использование в образовательном процессе стрессовых педагогических технологий (вызывает тревожность, нервное и умственное переутомление — ведущие факторы риска психического и соматического нездоровья); низкий уровень компетентности педагога, его профессиональных, коммуникативных, личностных качеств, неприемлемость моделей поведения и деятельности, неумение создать привлекательный образ в глазах обучающихся.

Индивидуальное здоровье и его отдельные компоненты. Советские и российские учёные В.П. Казначеев, Э.Н. Вайнер, Э.М. Казин, И.И. Брехман, Г.Л. Апанасенко, В.В. Колбанов, В.А. Ананьев, Г.С. Никифоров и другие внесли свой вклад в развитие сравнительно молодой науки валеологии — науки о здоровье. Достижение цели сохранения здоровья обучающихся в образовательных учреждениях ставит перед собой педагогическая валеология — одна из ветвей валеологии. Разные исследователи выделяют в понятии «индивидуальное здоровье» разное количество компонентов. Тема эта достаточно обширна и не является целью настоящей статьи. Наиболее актуальными в рамках образовательной среды являются физический, когнитивный, эмоциональный компоненты здоровья [3]. Дадим определение этим понятиям и проанализируем, каким рискам подвержены эти компоненты в системе образования.

Физическое здоровье — состояние организма, при котором показатели основных физиологических систем лежат в пределах физиологической нормы и адекватно изменяются при адаптации к внешней и внутренней среде. **Эмоциональное (душевное) здоровье** — это способность осознавать, понимать и управлять своими эмоциями и чувствами; сохранять целостное эмоциональное отношение к себе и к миру; преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания. Это оптимальное для личности, общества и жизненных перспектив психоэмоциональное состояние человека. **Когнитивное здоровье** — это соответствие формируемых у человека субъективных образов объективной реальности, адекватность в восприятии себя, способность концентрировать внимание на предмете, способность к удержанию информации в памяти, логичность и критичность мышления.

Все эти составляющие здоровья тесно связаны друг с другом, это обусловлено целостностью психофизиологических процессов, протекающих в организме. Всегда имеет

место осознанное или неосознанное влияние мыслей на эмоции и поведение. Эмоции, в свою очередь, запускают механизм стресса.

Нежелательными и деструктивными для здоровья эмоциями и, соответственно, психоэмоциональными состояниями, являются: беспокойство, напряженность, неуверенность, недоверие, неприязнь, обида, подавленность, уныние, низкая (заниженная) самооценка, тревожность. Современные западные психологи считают, что самоуважение и степень выраженности тревожности относятся к самым информативным показателям психического здоровья [3]. В самых безобидных случаях эти состояния могут вызвать усталость, утомление, снижение работоспособности, ухудшение настроения и самочувствия.

Удовлетворение от процесса учебного труда и радость от полученных результатов, уверенность в своих силах, воодушевленность, гордость, уважение и самоуважение от успехов в познавательной деятельности, доверие и симпатия к педагогу — все эти эмоции и чувства, а также связанные с ними эмоциональные состояния, как нельзя более подходят для сопровождения образовательно-воспитательного процесса и сохранения здоровья обучающихся.

Для нормального и эффективного протекания когнитивных процессов важно и необходимо, чтобы они сопровождались положительно окрашенными эмоциями. Появление этих эмоций может быть связано как с содержанием обучения и методикой его преподавания, так и с особенностями личности педагога, его профессиональной, коммуникативной и иной компетентностью [2].

Личностные качества, модель деятельности и поведения педагога. Личность педагога — совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств (качеств) преподавателя. В образовательном пространстве вуза важнейшим фактором, определяющим психическое и физическое здоровье, психоэмоциональные состояния и самочувствие, уровень и качество мотивации, работоспособности обучающихся, является процесс обучения и отношения с педагогами.

В настоящей статье нам хотелось бы выделить и раскрыть эти и другие личностные и профессиональные качества, которые необходимо формировать и совершенствовать каждому педагогу, чтобы сохранить здоровье обучающихся.

В процессе обучения важно воспитание обучающихся, формирование их целей, интересов и идеалов, а не просто управления их поведением. Отсутствие таких воспитательных (не назидательных) действий приводит к угасанию познавательного интереса, разрушению мотивации учения. А разрушение мотивации учения — уже серьёзный стрессогенный фактор для обучающихся [1, 2].

Если у педагога есть **любовь к тому учебному предмету**, который он преподаёт, к тем людям, которых он обучает и воспитывает, то половина успеха ему уже обеспечена. Человек редко преуспевает в чём бы то ни было, если его занятие не доставляет ему радости. Наслаждение тем делом, которым педагог занимается, постоянно поддерживает интерес к нему и позволяет вызывать такое же отношение к предмету обучающихся. **Уверенность в своих силах**; целеустремлённость, установка, настроенность на успех; эмоциональная устойчивость (самообладание) и упорство в достижении цели, **создание атмосферы доброжелательности**, веры в собственные силы создают **психоэмоциональную и физическую привлекательность во внешнем и внутреннем облике педагога**. Все эти качества и черты личности передаются и обучающимся [2].

Для педагогики развивающего обучения ведущая роль принадлежит **педагогическому стилю управления образовательным процессом**. В числе главных недостатков системы образования — её авторитарность. Авторитарная позиция восполняет нехватку профессионализма, энергетических и личностных ресурсов педагога, выполняя компенсаторную роль. При этом подавляется активность, сковывается самостоятельность, инициатива обучающихся, снижается уровень проявления и развития творчества, снижается самооценка, формируется психоэмоциональное напряжение и состояние хронического стресса, как и во всех случаях, когда человек ощущает зависимость от другого, ускоряется наступление утомления и переутомления. Эта педагогическая технология не может быть названа мотивирующей к учению, способствующей возникновению познавательного интереса к УПД, а также здоровьесберегающей. В противовес авторитарному стилю управления существует **стиль сотрудничества педагога и обучающихся**. Характерной чертой такого стиля является творческий характер образовательного процесса — крайне необходимое условие интереса к УПД, и, в то же время, здоровьесберегающего её протекания. Включение обучающегося в творческий процесс служит реализации той поисковой активности, от которой зависит развитие личности обучающегося. Обучение без творчества — неинтересно. Исследования показывают, что индивид, занимающийся деятельностью с интересом, проявляет меньше беспокойства, тревожности и чувствует себя более комфортно в процессе этой деятельности [1, 3].

Гуманистическая психология и педагогика утверждают, что в процессе обучения и воспитания обязательно сочетание строгости с доброжелательностью, требовательности с проявлением уважения, искреннего неподдельного интереса и внимания к проблемам, неудачам и успехам, росту и развитию обучающихся. Римский мыслитель и оратор М. Квинтилиан так говорил об этом качестве педагога: «Считаем необходимым указать на то, что детским умам вредит чрезмерная взыскательность учителя. Ибо вследствие этого рождается робость, уныние и, наконец, отвращение от учения, и, что ещё гораздо хуже, опускаются руки при каждом начинании... Учитель должен быть снисходителен, наставления свои сопровождать возможной лаской: иное похвалить, другое оставить без осуждения или переделать, указав на причины этого, а кое-где прибавить кое-что от себя» [2].

Если Вы не правы, признайте это быстро и решительно (по возможности с объяснением ошибки вашего неправильного мнения). А. А. Лиханов делился своим мнением и впечатлениями о «непогрешимых» учителях: «Самое дурное, что может быть на белом свете, — воспитатель, не признающий, не видящий, не желающий видеть своих ошибок; учитель, который ни разу в жизни не сказал своим ученикам и их родителям, самому себе: „Извините, я ошибся“, или „Я не сумел“» [2].

Для позитивного восприятия обучающимися личности педагога и формирования к нему позитивно-доверительного отношения, большое значение имеет его **физическая, интеллектуальная, эмоционально-волевая привлекательность**, умение выполнять все действия, которые преподаватель требует от обучающихся, делать свою работу интересно, увлекательно, с энтузиазмом, со знанием дела, вовлекать в орбиту своей личности обучающихся. М. Ганди так формулировал важнейшее качество личности лидера: «Никогда не требуй от человека того, чего не делаешь сам» [2]. Для подкрепления достигнутого (желаемого) результата в обучении и воспитании (например, требуемой

модели поведения) **выражайте** обучающимся **одобрение и похвалу** по поводу малейшей их удачи и каждого их успеха. Хвалите искренно и честно. Обучающемуся будет приятно и лестно слышать уважительно-одобрительные и искренние слова и отзывы преподавателя о достижениях и успехах в любой области УПД, которых обучающийся добился самостоятельно с напряжением интеллектуальных и /или физических сил, получив при этом результат, которым сам имеет полное право гордиться. **Положительные эмоции**, которые возникнут у обучающегося, долго **будут ассоциироваться с вашим образом**, делая вас привлекательным и приятным для общения человеком [3].

Педагог должен учитывать уровень информационной загруженности и обеспечивать адекватное восстановление сил обучающихся. При проведении учебных занятий необходима постоянная смена видов деятельности, их обновление; регулярное чередование периодов напряженной активной работы и расслабления, смена произвольной и непроизвольной активизации УПД.

Педагог обязан ясно видеть разницу между явным нежеланием заниматься учебной деятельностью и хронической усталостью, перенапряжением вследствие чрезмерной нагрузки и соответствующим образом руководствоваться этим знанием в своей деятельности.

Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 2002. — 384 с.
2. Студеникин С.И., Рублёв А.И., Лядова Л. А. Профессиональный стандарт и личностные качества педагога / Статья / Научный журнал Евразийского Союза Учёных. — М.: № 8. Ч. 4. 2014. — С. 61—65.

ТРУДОГОЛИЗМ УЧИТЕЛЯ РОССИИ — ПУТЬ К ЗАБОЛЕВАНИЮ

Сысоев Юрий Васильевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, Заслуженный работник физической культуры РСФСР, maraton90@mail.ru.

Сысоева Елена Юрьевна, старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО России Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, Москва

Аннотация. В статье актуализируется состояние здоровья учителя, его физическая подготовленность к своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: школьный учитель, трудовоголизм, социальные условия, здоровье, физическая подготовленность.

WORKAHOLISM TEACHERS OF RUSSIA — PATH TO THE DISEASE

Sysoev Yuri, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of sports disciplines and methods of their teaching, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Sysoeva Elena, senior lecturer Department of physical education, the Russian economic University named after G.S. Plekhanov, Moscow.

Annotation. Article updated health teachers, physical training to their professional activity.

Keywords: school teacher, trudogolik, social conditions, health, physical preparedness.

В настоящее время в России около полутора миллионов учителей работает в системе школьного образования. Это — одна из самых многочисленных социопрофессиональных групп. Учитывая, что именно в школе происходит эмоциональное, социальное и психическое становление личности школьника, особые требования предъявляются к учителю, призванному обеспечить это становление. Сегодня уже невозможно представить человека, получившего путёвку в жизнь без учителя. Его профессия — трудна и ответственна. Ведь в его руках будущее нашего государства. Однако противоречивые процессы социально-экономического развития нашей страны необычайно актуализировали проблему жизнедеятельности учителя в школе. Педагог сегодня работает в сложных условиях постоянных изменений средств оценки качества образования и средств информатизации в профессиональной деятельности учителя, постоянного ожидания инноваций в образовании, необходимости непрерывного повышения квалификации.

В целях изучения влияния социальных условий на жизнедеятельность учителя в 2012—2013 годах нами было проведено социологическое исследование в двух регионах России в Московской области и в г. Смоленске (все женщины в возрасте от 24 до 42 лет и старше). Опрошено 931 человек, из них 437 человек по Московской области и 494 — по г. Смоленску. Для более детального анализа изучаемой проблемы полученные данные были разделены на две группы. Первую группу респондентов составили учителя в возрасте от 24 до 41 года, вторую — 42 года и старше.

Выбор этих двух регионов был не случаен. Нас интересовало как сегодня влияют рыночные отношения в стране на профессиональную деятельность и здоровье учителя.

Средняя заработная плата учителя в Московской области составляет 30—40 тысяч рублей в месяц, в г. Смоленске 6—10 тысяч рублей. Однако и там, и там 96% учителей в этих двух регионах, независимо от возраста работают в школе на 1,5—2 ставки. Основная причина нехватка денежных средств для удовлетворения самых необходимых личностных и семейных потребностей.

Учитывая их большую занятость по написанию различных отчётов, справок, по мимо уроков, рабочий день учителя в школе сегодня составляет 10—12 часов в сутки, то есть по сути это трудовоголики.

Трудовоголизм (англ. workaholic) — этот термин впервые вошёл в обиход вслед за публикацией в США в 1971 году книги У. Оутса «Исповедь трудовоголика» и означает стремление человека чрезмерно трудиться, выходящее за рамки естественного трудолюбия. [1] В настоящее время в период стремительного развития новых технологий и жёсткой конкуренции практически во всех профессиональных областях тех, кто отдаёт работе и становлению карьеры массу своего времени становится всё больше и больше.

Трудовоголизм можно рассматривать как стремление человека больше знать о своей профессии и использовать эти знания в практической работе. Такое отношение к своей профессии большей частью характерно для лиц в возрасте до 40 лет, таких людей, как правило, ставят в пример другим: «он (она) упорно работает и многого добьётся».

Трудовоголиками становятся также и по причине жёсткой конкуренции в своей профессии или необходимостью иметь нормальный материальный достаток. Однако в том и другом случае в свете новых научных данных медиков, психологов, физиологов и социологов выяснилось, что такое отношение к работе может быть опасно для здо-

ровья [1]. Результаты наших исследований показали, что только 1% учителей (группа 24—41 год) в течение учебного года ни разу не болело, в старшей группе таких не оказалось. Основные заболевания и в первой, и во второй группе схожи. Самое распространённое заболевание ОРЗ (кашель, насморк, грипп), на втором месте желудочно-кишечные заболевания, на третьем — сердечно — 24—41 год) в течение учебного года ни разу не болело, в старшей группе таких не оказалось.

Самое распространённое заболевание ОРЗ (кашель, насморк, грипп), на втором месте желудочно-кишечные заболевания, на третьем — сердечно-сосудистые. Учителя второй группы (42 года и старше), наряду с указанными заболеваниями, чаще всего отмечали посещение врача гинеколога. Причины этих заболеваний самые разнообразные. Одной из основных причин ОРЗ редкое использование закаливающих процедур (посещение парной бани, не пользуются или очень редко, в первой группе 62,0%, во второй — 66,2%. Контрастный душ не пользуются, или очень редко в первой группе 65,9%, во второй — 64,0%. Купание летом в реке, озере: в первой группе этим средством закаливания не пользуются или очень редко 56,9%, во второе — 74,0%. С каждым годом в России приобретает популярность купание в прорубе в зимнее время года, однако среди учителей в первой группе этим очень редко занимается лишь 1,2%, во второй 0,0% (таблица 1).

Таблица 1. Активность использование учителями закаливающих процедур (%)

Средства	Частота применяемого средства	Группы	
		24—41 гг.	42 года и старше
Парная баня	ежедневно	0,0	0,0
	2—3 раза в неделю	0,0	0,0
	2—3 раза в месяц	38,1	43,2
	очень редко	34,7	29,3
	не пользуюсь	27,3	36,9
Контрастный душ	ежедневно	10,8	9,9
	2—3 раза в неделю	16,5	12,4
	2—3 раза в месяц	8,5	11,1
	очень редко	22,7	19,7
	не пользуюсь	43,2	44,3
Купание в реке, озере летом	ежедневно	8,85	5,7
	2—3 раза в неделю	33,5	18,5
	2—3 раза в месяц	14,2	15,0
	очень редко	31,3	37,3
	не пользуюсь	11,4	21,7
Купание зимой в прорубе	ежедневно	0,0	0,0
	2—3 раза в неделю	0,0	0,0
	2—3 раза в месяц	0,0	0,0
	очень редко	1,2	0,0
	не пользуюсь	98,8	100,0

Другой причиной ОРЗ является низкая двигательная активность школьных педагогов т.е. гиподинамия. Гиподинамия представляет собой особое состояние организма, вызванное длительным ограничением мышечной активности. Гиподинамия в сочетании с другими факторами может явиться предпосылкой к возникновению целого ряда болезненных состояний и даже заболеваний [2, 3, 4]. Этим можно объяснить частое обращение учителей к врачу с жалобами на постоянную головную боль и дискомфорт в области сердца. Эффективным профилактическим средством в избавлении от этих недугов являются циклические упражнения на выносливость: медленный бег трусцой, катание на велосипеде, прогулки на лыжах, плавание и длительная ходьба. Однако, как средство профилактики сердечно-сосудистых заболеваний и активного отдыха, они редко используются учителями в повседневном режиме дня (таблица 2). Физическая нагрузка является также лучшим средством для снятия нервного напряжения. Как известно минимальный двигательный режим человека, занимающегося умственным трудом, должен составлять 8—10 часов в неделю.

Таблица 2. Активность использования учителями циклических упражнений на выносливость (%)

Средства	Частота применяемого средства	Группы	
		24—41 гг.	42 года и старше
Бег трусцой	ежедневно	1,1	0,6
	2—3 раза в неделю	2,8	2,2
	2—3 раза в месяц	0,0	1,6
	очень редко	14,8	15,9
	не пользуюсь	80,1	78,3
Катание на велосипеде	ежедневно	3,4	3,8
	2—3 раза в неделю	6,8	5,7
	2—3 раза в месяц	5,7	4,5
	очень редко	28,4	24,5
	не пользуюсь	56,3	60,8
Прогулки на лыжах	ежедневно	0,6	1,0
	2—3 раза в неделю	5,1	4,1
	2—3 раза в месяц	8,5	6,4
	очень редко	29,5	26,1
	не пользуюсь	54,5	60,8
Плавание в бассейне	ежедневно	1,7	0,0
	2—3 раза в неделю	5,7	5,4
	2—3 раза в месяц	6,3	6,1
	очень редко	23,3	18,5
	не пользуюсь	63,6	68,8
Длительная быстрая ходьба	ежедневно	5,1	15,0
	2—3 раза в неделю	11,8	8,9
	2—3 раза в месяц	15,9	12,7
	очень редко	29,0	22,9
	не пользуюсь	38,1	39,8

Важным фактором в сохранении хорошего здоровья и высокой физической, функциональной и умственной работоспособности является организация правильного питания в режиме дня учителя. Большинство учителей практически не обращают внимание на этот фактор. Лишь 3,8% в первой группе и 12,9% во второй понимают значимость питания для сохранения здоровья (таблица 3). Именно по этой причине желудочно-кишечные заболевания являются самыми распространёнными в учительской среде.

Таким образом, как показали результаты нашего исследования сложившиеся рыночные отношения в стране, недостаточный уровень жизни российского учителя заставляют его постоянно искать возможность дополнительного заработка в ущерб своему здоровью и профессиональному самосовершенствованию.

Таблица 3. Рациональное питание учителей в повседневной жизни (%)

Средства	Частота применяемого средства	Группы	
		24—41 гг.	42 года и старше
Диета	ежедневно	3,8	12,9
	2—3 раза в неделю	9,6	8,9
	2—3 раза в месяц	1,9	11,9
	очень редко	32,7	38,6
	не пользуюсь	48,1	25,7

Литература

1. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. — СПб.: изд-во Питер, 2011. — 224 с.
2. Неумывакин И.П., Закурдаев А.В. Беседы о здоровье и долголетию. Мифы и реальность. — СПб.: «Издательство ДИЛЯ», 2014. — С. 209—220.
3. Неумывакин И.П. Человек и законы его жизни. Мифы и реальность. — СПб.: «Издательство ДИЛЯ», 2014. — С. 346—399.
4. Собина В.А., Сысоев Ю.В., Рожков А.А. Психолого-педагогические, биологические и социальные проблемы организации здорового образа жизни военнослужащих: монография. Российская академия естественных наук, Международный фонд «Знамя Победы», — Москва-Смоленск: изд-во «Смядынь», 2010. — 140 с.

МОДЕЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА НА ПРИМЕРЕ КЛУБА СПОРТИВНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ

Чванкина Наталия Евгеньевна, магистрант магистратуры «Технологии здоровьесбережения в образовании» ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье представлен проект здоровьесберегающего пространства на примере Клуба спортивного ориентирования. Автором подчеркивается актуальность здорового образа жизни (ЗОЖ), рассматриваются мотивационные факторы, формирующие ЗОЖ учащихся. Задача

формирования у школьников ценности здоровья, культуры активного образа жизни и занятий физическими упражнениями выделена автором как наиболее распространенная и значимая в системе здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, здоровьесбережение, мотивация, мировоззрение, физическая культура, гуманистическое воспитание, спортивное ориентирование.

DESIGN OF HEALTH-SAVING ENVIRONMENT ON THE BASIS OF ORIENTEERING SPORTS CLUB

Chvankina Natalia, “Health Saving Technologies in Education” Master Program, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The Design of health-saving environment on the basis of Orienteering Sports Club is presented in the article. Author emphasizes an importance of healthy lifestyle, considers motivation factors that produce an impact on pupils healthy life style. Author highlights that the most important health saving task of an educational institution is to form pupils positive world view of healthy lifestyle and the habit of physical activities.

Keywords: healthy lifestyle, health, health saving, motivation, world view, physical culture, humanistic education.

Сегодня, когда общество оказалось в сложной кризисной ситуации, для здоровья и благополучия будущих поколений нашей страны необходимо мотивировать и прививать здоровый образ жизни, в первую очередь у молодежи. Под здоровым образом жизни (ЗОЖ) исследователи понимают активную жизнедеятельность человека, которая соответствует возрастным, половым, наследственно обусловленным особенностям организма человека, условиям его существования и ориентирован на сохранение, укрепление и восстановление здоровья, необходимого для выполнения человеком его биологических и социальных функций [1, 2]. Мотивация здорового образа жизни — это комплекс мер, направленных на появление у человека стремления соблюдать все правила и нормы здорового образа жизни [3, 4]. Основы здорового образа жизни закладываются в самом раннем детстве, интенсивно расширяются и углубляются в детские и юношеские годы и, оформляясь в культурные навыки, закрепляются в молодом возрасте. Следует обратить внимание на тот факт, что формирование мотивации здоровья и здорового образа жизни — дело весьма сложное, требующее решения многих задач, существенно отличающихся для людей разного возраста. Какие же мотивации могут лежать в основе формирования здорового образа жизни? По мнению В.Б. Рубановича и Р.И. Айзмана [4], к ним можно отнести:

1. Самосохранение. Когда человек знает, что какое-то действие напрямую угрожает здоровью или жизни, он это действие не совершает. Формулировка личностной мотивации может быть такой: «Я не совершаю определенные действия, так как они угрожают моему здоровью и жизни».
2. Подчинение этнокультурным требованиям. «Я подчиняюсь этнокультурным требованиям потому, что хочу быть равноправным членом общества, в котором живу. От моего здорового образа жизни зависят мое здоровье и благополучие других».
3. Возможность для самосовершенствования и самореализации.
4. Получение удовольствия от самосовершенствования.
5. Способность к маневрам. «Если я буду здоров, то смогу по своему усмотрению изменять свою роль в сообществе и свое местонахождение».

6. Сексуальная реализация. Формулировка: «Здоровье дает мне возможность для сексуальной гармонии и продолжения рода».

7. Достижение максимально возможной комфортности. Формулировка: «Я здоров, меня не беспокоят физическое и психическое неудобства».

Стоит отметить, что в течение жизни человек проходит через разные мотивации. В детстве — получение удовольствия, в подростковом возрасте — возможность самосовершенствования и способность к маневрам.

Актуальная потребность подросткового возраста — стремление к самоутверждению, поиск своего места в мире. Удовлетворение этой потребности расширяет круг общения подростка, выводит его за пределы своего индивидуального опыта, дает толчок формированию идеалов и жизненных установок. Важно побуждать учащихся к самостоятельной и обоснованной оценке явлений. В этом активно участвует одно из ценнейших новообразований ранней юности — самоосознание личности [5]. Формирование убеждений и привычек здорового образа жизни идет через знания и должно базироваться на личном примере педагогов и родителей, на пребывании в здоровьесберегающей среде семьи и учебного заведения.

Итак, задачу формирования у школьников ценности здоровья, культуры здорового образа жизни, то есть охрану здоровья здоровых можно выделить как наиболее распространенную и значимую в системе здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения. И с этой непростой задачей, по нашему мнению, успешно справляется Клуб спортивного ориентирования.

Вы, вероятно, задумывались о том, существует ли такой вид спорта, которым можно заниматься в любом возрасте и в любое время года? Да, такой вид спорта существует. Это спортивное ориентирование на местности, признанное самостоятельным видом спорта, который выделился из туризма в 1963 г. Суть его проста и состоит в том, чтобы с помощью компаса и карты найти на местности некоторое количество контрольных пунктов (КП) и как можно скорее добраться до финиша. Путь следования на следующий пункт каждый выбирает сам. И вот именно эта возможность самому выбирать и самому добираться до пункта и таит в себе всю прелесть ориентирования на местности.

Спортивное ориентирование имеет следующие преимущества. В первую очередь, это здоровый образ жизни, прекрасная форма активного отдыха, одно из самых приятных, интересных и освежающих физических упражнений. Им могут заниматься люди разных возрастов, с различной физической подготовкой и спортивной квалификацией. Оно приводит в движение не только мышцы, но и мозг, активируя когнитивные функции. Ориентирование требует определенных навыков и умений читать спортивную карту и местность, сопоставлять их, выбирать рациональный маршрут. Тренировки и соревнования проводятся на свежем воздухе, поездки в Подмоскowie сближают с природой. Ориентирование гармонично развивает весь организм, повышает общую физическую подготовку. Также благотворно оно влияет на психическое состояние личности, повышает активность, самостоятельность школьников. Ориентирование каждый раз предлагает спортсменам все новые и новые задачи, условия их реализации, что делает интересным каждый старт; ощущение новизны есть всегда. К тому же ориентирование — это развитие коммуникативных навыков, постоянные знакомства с новыми людьми,

обретение друзей. Оно требует от спортсменов быстрой и точной оценки сложившейся ситуации и умения мыслить в условиях больших физических нагрузок. У ориентировщиков вырабатываются такие ценные качества как наблюдательность, выносливость, сила воли, умение ориентироваться в сложной обстановке. Спортивное ориентирование на местности — это интеллектуальный вид спорта, который предъявляет к умственной деятельности спортсменов большие требования при выборе оптимального пути, поиску и взятию КП. В клубе проводятся занятия по нескольким видам ориентирования: летом — ориентирование бегом, ориентирование на велосипедах, зимой — ориентирование на лыжах.

В Клубе применяется гуманистический как индивидуальный, так и коллективный подход к детям. Сластенин В. А. подчеркивает, что гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса, построение уважительных отношений в коллективе, внимательное, чуткое отношение к каждому ребенку [5]. Все это создает психологический комфорт, а также закладывает основы нравственности в ребенке. Целю гуманистического воспитания в нашем Клубе является создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самим собой и обществом.

Таким образом, организация работы по воспитанию физической культуры учащихся в Клубе направлена на решение следующих задач: содействие правильному физическому развитию детей, повышение их работоспособности, закаливание, охрана здоровья; развитие основных двигательных качеств, формирование жизненно важных двигательных умений и навыков. Способность человека к разносторонней двигательной деятельности обеспечивается гармоничным развитием всех физических качеств — силы, выносливости, ловкости и быстроты. Приучая школьников преодолевать неуверенность, страх, усталость, болевые ощущения, мы тем самым воспитываем у них не только физические, но и моральные качества; воспитание устойчивого интереса и потребности в систематических занятиях физической культурой. В основе здорового образа жизни лежит постоянная внутренняя готовность личности к физическому самосовершенствованию [2]. Интерес и удовольствие, получаемые в процессе физических упражнений, постепенно переходят в привычку систематически заниматься ими, которая затем превращается в устойчивую потребность, сохраняющуюся на долгие годы; приобретение необходимого минимума знаний в области гигиены и медицины, физической культуры и спорта.

Необходимо подчеркнуть преимущества спортивного коллектива, который предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации воспитательного процесса. По мнению В. А. Сластенина, будучи целесообразной формой организации образа жизни и деятельности учащихся, спортивный коллектив дает им богатство и многообразие человеческих отношений, нравственно-психологическую полноту жизни, возможность полнокровной реализации личности [6]. Только в коллективе и с его помощью воспитываются и развиваются чувство ответственности, коллективизма, товарищеская взаимопомощь и другие ценные качества. В коллективе усваиваются правила общения, поведения, вырабатываются организаторские навыки, навыки руководства и подчинения. Коллектив не поглощает, а раскрепощает личность, открывает широкий простор для ее всестороннего и гармонического развития.

Вот что ответили члены Клуба на вопрос о том, почему они занимаются спортивным ориентированием: «У Вас появится потрясающе интересное хобби. Вы укрепите свое здоровье. Голова наконец начнет работать на 100%. Вы научитесь быстро принимать правильные решения. Вы найдете новых друзей. Вы станете представителем активного отдыха. Каждый раз после преодоления дистанции Вы будете чувствовать себя самым счастливым человеком в мире. Вы побываете в разных странах и городах! Вы изменитесь к лучшему».

И еще: спортивным ориентированием занимаются дети, их родители, бабушки и дедушки. Средний возраст участников соревнований от 7 до 70 лет.

Литература

1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. — СПб.: Речь, 2006.
2. Вайнер Э.Н. Валеология: Учебник для вузов. 2001. — М.: Флинта: Наука, 2001.
3. Ключева Н.В. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов. — М.: Владос-Пресс, 2006.
4. Рубанович В.Б. Основы здорового образа жизни: учеб. пособие. — Новосибирск: АРТА, 2011.
5. Слостенин В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под. ред. В.А. Слостенина. 11-е изд., стер. — М.: Издат. центр «Академия», 2012.

РАЗДЕЛ II

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОФИЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Загуменнов Юрий Леонидович, кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра международных связей и системы менеджмента качества Минского филиала Московского государственного университета экономики, статистики и информатики, Минск, Республика Беларусь, inedu@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема инклюзивного подхода в условиях внедрения профильного образования в общеобразовательных школах Республики Беларусь. Автором обосновывается необходимость развития системы мультипрофильного обучения, обеспечивающего равенство возможностей для всех школьников в получении качественного образования. **Ключевые слова:** инклюзивный подход, профильное образование, мультипрофильное обучение, качество образования, равенство возможностей в образовании.

INCLUSIVE APPROACH TO PROFILE EDUCATION

Zagoumennov Iouri, Associate Professor, Director, Center for International Relations and Quality Management System of Minsk Branch of Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics, Minsk, Republic of Belarus, inedu@mail.ru

Annotation. The article updates the issue of inclusive approach in terms of introduction of profile education in secondary schools in the Republic of Belarus. The author proves the necessity of development of multiprofile training, providing equal opportunities for all students to obtain a quality education.

Keywords: inclusive approach, profile education, multiprofile training, quality of education, equal opportunities in education.

В 2015 году Министерство образования Республики Беларусь планирует вернуть в общеобразовательные школы профильное образование [1].

Система профильного образования существовала в Беларуси до 2008 года и затем была заменена на систему факультативных занятий в связи с тем, что использовавшаяся в школах система профильного обучения, а также формы внешней дифференциации на средней и младшей ступенях обучения нарушали принцип равенства возможностей для всех учащихся получать качественное образование [2].

Действительно, там, где существовали профильные классы, школьники получали более углубленное и качественное образование, в то время как далеко не во всех шко-

лах республики и, особенно в сельской местности, была возможность открыть такие классы. Более того, отобранная в профильные классы «элиты», обучаясь в отдельных классах, с раннего возраста лишалась возможности социализации в инклюзивной среде. Наконец, не был учтен опыт европейских стран, где уже давно отказались от деления учащихся на потоки «по уму», так как исследования убедительно доказали, что на практике такая сегрегация учащихся осуществлялась на основе социально-экономического статуса их родителей, а отсутствие в обычных классах «элитных» учащихся снижало уровень качества образования менее «умных» детей [3].

Создание в общеобразовательных школах инклюзивной среды, в которой все учащиеся, в том числе с ограниченными возможностями (физическими, социальными и /или эмоциональными) учатся жить вместе, является ключевым вопросом Программы ЮНЕСКО «Образование для всех» (ОДВ).

Без инклюзивного образования невозможно создать инклюзивное общество: слишком большую цену сегодня платят те страны, где неравенство возможностей в сфере образования, отбор и сегрегация детей на основе способностей, социально-экономического статуса родителей, психофизических, языковых, культурных, этнических, религиозных и других различий привели к эскалации социальных конфликтов, насилию и нестабильности в обществе. Неудивительно, что в соответствии с международной нормой, отбор и сегрегация учащихся учебными заведениями системы общего среднего образования по каким бы то не было признакам запрещены. В соответствии с Конвенцией ЮНЕСКО о недопущении дискриминации в образовании школа обязана принимать и учить качественно всех детей, а не только одаренных, здоровых и из семей с высоким социально-экономическим статусом [4].

Тем более, что в мире существуют эффективные модели дифференциации обучения в школе, гибкой организации учебного процесса, обеспечивающие качественное образование каждого ребенка с учетом его интересов и способностей, без нарушения принципа равенства возможностей.

Для этого развивающимся системам образования может быть рекомендована мультипрофильная модель социальной инклюзии, которая успешно функционирует в развитых странах мира. Эта модель, на наш взгляд, является оптимальной для обеспечения, как качества образования, так и равенства возможностей в его получении всеми учащимися,

При мультипрофильной организации образовательного процесса учащиеся овладевают обязательным компонентом школьного образования (ключевыми компетенциями, необходимыми каждому гражданину страны, чтобы быть успешным в профессиональной и личной жизни) в гетерогенных (смешанных) классах, где разные дети также учатся взаимодействовать и жить вместе.

Дополнительным, углубленным, отвечающим их индивидуальным потребностям образованием (проблемно-ориентированными компетенциями) учащиеся овладевают на мультипрофильных занятиях по выбору в своей, а если необходимый им курс здесь не предлагается, то в соседней школе.

Таким образом, в течение школьного дня и недели учащийся работает в разных, в том числе разновозрастных (дополнительный курс можно выбрать на любом этапе обучения) коллективах и каждый ученик, в том числе, с особенностями психофизического разви-

тия, получает от школы поддержку в той степени, которая именно ему или ей необходима для успеха.

Такая мультипрофильная система организации школы позволяет реализовать инклюзивный подход в образовании школьников, обеспечить равные возможности каждому ученику в получении качественного образования, необходимого для успешной личной и профессиональной жизни, избежать сегрегации учащихся на основе социально-экономического статуса родителей, психофизических, языковых, культурных, этнических, религиозных и других различий.

Литература

1. Ближайшие перспективы развития национальной системы образования / Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://adu.by/?p=4405>. — Дата доступа: 17.02.15.
2. Декрет Президента Республики Беларусь № 15 от 17 июля 2008 г. «Об отдельных вопросах общего среднего образования» — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.belta.by/ru/articles/officially?cat_id=943. — Дата доступа: 17.02.15.
3. Скоу Л.Р. Подходы, опыт и задачи диверсификации образования в Дании / Л.Р. Скоу // Материалы межд. конф.: Профильное обучение: состояние, проблемы, перспективы / Минск, НИО. 2007. — С. 39—51.
4. Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/educat.shtml. Дата доступа: 17.02.15

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К СОПРОВОЖДЕНИЮ ЛИЧНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Майбасова Умит Амандыковна, старший преподаватель кафедры ДВиНО Филиала АО «Национальный Центр Повышения Квалификации „Өрлеу“» Института повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области, г. Караганда, Казахстан, umaybasova@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы готовности педагогов дошкольных организаций образования к сопровождению личности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Готовность педагога является одним из главных вопросов, требующих разработки программ повышения квалификации и психологического сопровождения участников инклюзивного процесса. В статье описаны основные профессиональные трудности педагога детского сада, связанные с эмоциональным принятием и знаниями особенностей развития детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, безбарьерная зона, готовность педагога, профессиональная, психологическая готовность.

Annotation. The article deals with the problem of readiness of teachers of preschool educational organizations to support individual children with disabilities in terms of inclusive education. Readiness of teachers is one of the main issues that need to develop training programs and psychological support members of an inclusive process. The article describes the main professional difficulties kindergarten teacher associated with emotional acceptance and knowledge of the development of children with special educational needs.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, barrier-free zone, the willingness of the teacher, professional, psychological readiness.

Как показывает медицинская статистика, в нашем обществе от года в год увеличивается количество детей с ограниченными возможностями в развитии. Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев в своем послании «Казахстанский путь — 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» особо подчеркивает необходимость обеспечения доступности образования для всех, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями: «Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, — наш долг перед собой и обществом» [1]. Главный человек, который реализует «безбарьерную зону» для ребенка с особыми потребностями, оказывает психолого-педагогическое сопровождение ребенку в образовательном процессе — это педагог. А готов ли педагог сопровождать ребенка?

Поэтому, изыскивая о включении детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс, необходимо глубоко понимать тот факт, что названная категория детей имеет особые образовательные потребности. Первичным и важнейшим этапом подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов. Уже на первых ступенях развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности педагогов общеобразовательных организаций к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Проблема готовности педагога к инклюзивному образованию в трудах многих исследователей (С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова, Н. Я. Семаго и др.) отмечена недостаточно исследованной, учитывая ее важность и сложность требует глубокого научного изучения. Для характеристики компонентов готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзии следует, прежде всего, рассмотреть различные подходы к трактовке понятия «готовность» в педагогической науке. В понимании учёных готовность к деятельности определяется через понятия «бдительность» (В. Н. Пушкин, Л. С. Нарсеян), «мобилизационная готовность» (Ф. Генов), «боеготовность» (М. И. Дьяченко), «предстартовое состояние» (А. Ц. Пуни), «работоспособность» (Н. Д. Левитов) и др [2]. Авторами С. В. Алехиной, М. А. Алексеевой и Е. Л. Агафоновой, готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность. По мнению исследователей, структура профессиональной готовности выглядит следующим образом: информационная готовность; владение педагогическими технологиями; знание основ психологии и коррекционной педагогики; знание индивидуальных отличий детей; готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности включает следующие компоненты: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие — отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение — изоляция); удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [3].

В рамках курсовых мероприятий методом анкетного опроса, интервью, бесед с педагогами дошкольных организаций образования был произведен анализ профессио-

нальной и психологической готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода. Курсы проводятся в соответствии с планом филиала Акционерного общества Национального центра повышения квалификации «Өрлеу» Института повышения квалификации по Карагандинской области для педагогов дошкольных организаций образования по теме «Интерактивное и инклюзивное обучение в ДОО». За истекший 2014-ый и начало 2015 года на курсах повышения квалификации приняли участие 85 педагогов дошкольных организаций образования Карагандинской области. В целом анализ вопросов слушателей выявил низкий уровень профессиональной компетентности педагогов ДОО к работе в инклюзивной среде, что в свою очередь послужило основой для решения последующих задач в период курсовой подготовки.

Так как, информационная готовность педагогов об основных положения инклюзивного образования является основой для его профессионального роста, были отмечены затруднения в некоторых ее позициях. Большинство педагогов не были знакомы с основными положениями инклюзивного образования, либо заявляют о недостатке информации по этому вопросу. С целью повышения информационной осведомленности педагогов по данному вопросу в процессе курсов был проанализирован зарубежный опыт инклюзии, обсуждено как, на каком уровне складывается и развивается казахстанская практика. Слушатели были ознакомлены с рядом законодательных актов по реализации инклюзивного образования в Казахстане. Следует отметить что, несмотря на принятие ряда законодательных документов еще не сформировано понимание сути инклюзивного образования у широкого круга общественности, даже педагогической. Поэтому сегодня в Казахстане инклюзивное образование внедряется только на экспериментальном уровне.

Следующим основным опасением педагогов ДОО было понимание собственного дефицита знаний в области коррекционной педагогики, незнание форм и методов в работе с детьми с нарушениями в развитии. Анализ в рамках курсов показал что 48% педагогов не готовы применять элементы коррекционной педагогики в своей повседневной практике, из них 28% предпочитают дополнительное обучение по коррекционной педагогике, 24% нуждаются в специализированной комплексной помощи в процессе работы со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии. На занятиях слушатели рассмотрели особенности развития детей с различными видами нарушений. Анализ курсов выявил необходимость дальнейшего систематического обучения педагогов и знакомство с клинико-психолого-педагогическими характеристиками нарушений в развитии ребенка. Одним из важнейших условий для получения образования детьми данной категории является психолого-педагогическое сопровождение детей командой специалистов, к которым относятся специальный педагог, логопед, психолог, социальный педагог, мед. работник. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как особый вид помощи или поддержки ребенку, обеспечивающий его развитие. В практической части курсов слушателям предлагалось разработать «Модель психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательной среде».

С целью развития профессиональной компетентности педагогических работников ДОО по реализации инклюзивного образования в период курсов повышения квалифика-

ции анализировались наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов у педагогов. Основным психологическим «барьером» у педагогов определился страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность педагога, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Самое важное чему хотели научиться педагоги — это работать с детьми с разными возможностями к обучению. С учетом выявленных «психологических» пробелов по вопросам инклюзии были запланированы последующие этапы курсовых мероприятий. На основе конспекта тренинга формирования толерантной культуры личности по С.Д. Щеколдиной рассматривались понятия «толерантность», «толерантное общество», «воспитание толерантной личности».

С практическими шагами реализации инклюзивного образования слушателей ознакомили во время выездного практического занятия педагога ясли-сада № 53 «Алмагуль» г. Караганды. «Алмагуль» с 2012 года является ресурсным центром по сопровождению инклюзивного образования в дошкольных организациях. Директор сада обмениваясь опытом отметила, что к разработке собственной программы инклюзивного дошкольного образования они шли годами, имея за собой опыт работы с особыми детьми еще до эксперимента. Сейчас в обычных группах сада занимаются несколько детей с синдромом дауна, с задержкой психического, речевого, развития. В заключительном фуроре детский сад представил в сопровождении музыкального руководителя выступление детского оркестра шумовых инструментов, в составе которых семь детишек с определенными проблемами со здоровьем.

По результатам курсов наиболее эффективным способом поддержки детей педагоги раньше считали, что индивидуальные занятия это наиболее эффективный способ сопровождения. Однако, по окончании приоритетными стали такие способы педагогической поддержки, как разработка индивидуальных заданий в общеобразовательном процессе, т.е. дифференцированный подход в обучении и воспитании, привлечение психолога и вовлечение родителей в процесс.

Как показал анализ курсов готовность педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии есть один из показателей реализации комплекса мер по дальнейшему развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан [5]. Но для оценки инклюзивного процесса в системе образования необходима разработка комплекса программ мониторинговых исследований, связанных с динамической оценкой психологических параметров процесса инклюзии в детских садах и в системе образования в целом.

Литература

1. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» URL: <http://adilet.zan.kz>
2. Кучерявенко И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И.А. Кучерявенко // Молодой ученый. 2011. № 12. Т. 2. — С. 60—62.
3. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. // Психологическая наука и образование, 2011. № 1. — С. 83—92.

4. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 1—1. — С. 80—84.

5. Приказ МОН Республики Казахстан от 19 декабря 2014 года № 534 Об утверждении комплекса мер по дальнейшему развитию инклюзивного образования URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31651671#.

К ВОПРОСУ О СОПРОВОЖДЕНИИ РЕБЕНКА С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Ковалец Илона Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией специального образования научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь, i-kovalets@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы сопровождения ребенка с аутистическими нарушениями персональным педагогом-ассистентом. Отмечается, что сопровождение такого ребенка в образовании — социальная и педагогическая необходимость. Раскрываются цель, задачи и направления деятельности педагога-ассистента в ходе сопровождения.

Ключевые слова: сопровождение, аутизм, дети с аутистическими нарушениями, образовательная интеграция, персональный педагог-ассистент, содержание деятельности по сопровождению. **Kovalets Iona**, candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of laboratory of special education scientific-methodical institution «national Institute of education» of the Ministry of education of the Republic of Belarus, Minsk, Republic of Belarus.

Annotation. The article discusses the issue of support for the child with autism spectrum disorders personal teacher-assistant. It is noted that the support of such child in education — social and pedagogical necessity. Disclosed purpose, objectives and activities of the teacher assistant during maintenance.

Keywords: support, autism, children with autism spectrum disorders, educational integration, personal teacher, the content of the activity to support.

Одним из важных направлений в системе специального образования Республики Беларусь является работа по усовершенствованию обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, в том числе и детей с аутистическими нарушениями. В качестве онтологических оснований адаптации лиц с аутистическими нарушениями ведущее место занимает их социализация, повышение качества жизни, включение в единое образовательное пространство. Однако еще отмечается недостаточная подготовленность образовательной среды к принятию детей с аутистическими нарушениями, что проявляется в отсутствии учреждений образования для данной категории детей и педагогов-ассистентов по их психолого-педагогическому сопровождению. Проблема наличия специалистов, подготовленных к психолого-педагогическому сопровождению лиц с аутизмом в процессе обучения и воспитания, весьма актуальна для Республики Беларусь. На сегодня дети с аутистическими нарушениями, обучаясь как в условиях образовательной интеграции, так и в учреждениях специального образования, испытывают определенные трудности адаптации к школе, которые можно решить при наличии в штате учреждений образования специалиста «персональный педагог-ассистент ребенка с аутистическими нарушениями».

Изучение научных данных позволяет конкретизировать типичные проявления аутизма, рассмотреть интеллектуальное развитие такого ребенка, которое может варьироваться от глубокой интеллектуальной недостаточности (умственной отсталости) до нормы, или быть гораздо выше, чем у сверстников. Вместе с тем, при достаточно высоком уровне интеллекта, без поддержки взрослого такой ребенок может быть практически беспомощен в быту — с трудом ориентируется в новых помещениях, не запоминает дорогу из класса в класс, может уходить из учреждения образования без ведома взрослых и потом, не помня дороги, не иметь возможности вернуться обратно, может не реагировать на задания педагога классу, поскольку не соотносит их адресность с собой лично как учеником этого класса, может реагировать неадекватно на обращения других людей и т.д. Все эти и другие трудности обусловлены первазивностью аутизма, т.е. всепроникающим характером нарушения развития.

Как показало проведенное нами исследование, родители детей с аутизмом хотят, чтобы их дети обучались совместно со своими здоровыми сверстниками в обычных общеобразовательных школах. Их поддерживают и педагоги, знающие детей с аутистическими нарушениями: на вопрос проведенного анкетирования «где, на ваш взгляд, лучше обучаться ребенку с аутистическими нарушениями?», педагоги и родители в первую очередь выбрали «учреждения образования в условиях интеграции» (педагоги — 28%, родители — 12%), затем «учреждения специального образования для детей с аутистическими нарушениями» (20% и 9% соответственно).

Вариант совместного обучения детей с аутистическими нарушениями с обычными сверстниками требует от педагогов понимания закономерностей такого нарушения развития, как аутизм, оказания образовательных и коррекционных услуг детям с аутизмом с учетом их индивидуальных потребностей. И важная роль в успешной и качественной адаптации ребенка с аутистическими нарушениями к процессу интегрированного обучения и воспитания, на наш взгляд, отводится педагогу-ассистенту, сопровождающему ребенка в образовательном процессе.

Почему же ребенку данной категории так необходим персональный помощник, педагог-ассистент? Прежде всего, потому, что такого ребенка, как правило, необходимо постоянно направлять, обучая и предлагая более адекватные варианты поведенческих реакций в разнообразных коммуникативных и иных ситуациях. Только человек, постоянно общающийся с ребенком и осуществляющий его сопровождение, знающий особенности развития детей с аутизмом, специфику методики работы с ними, может помочь ребенку чувствовать себя более комфортно в учреждении образования. Педагогу-ассистенту важно объяснять другим людям — детям и взрослым, как понимать и как правильно общаться с таким необычным ребенком. Педагог-ассистент, поддерживая и направляя ребенка ежедневно, может обучать его новым и закреплять имеющиеся навыки коммуникации, поможет стать полноправным учеником в школе, участником процесса образовательной интеграции. Изучение вопроса, понимание специфики развития и потребностей ребенка с аутистическими нарушениями показало, что персональный педагог-ассистент, сопровождающий ребенка в образовательном процессе — это социальная и педагогическая необходимость. Показательно то, что в роли ассистента может выступать и один из родителей ребенка с аутизмом, при условии соответствия квалификационным требованиям, предъявляемым к такому специалисту. Однако прове-

денное нами анкетирование и ответы на вопросы о *возможности и желании респондентов быть назначенными персональным ассистентом ребенка с аутистическими нарушениями в образовательном процессе* показали, что в роли ассистента своего ребенка согласны быть лишь 13% родителей, высказываются с сомнением 35%, категорически против — 53% родителей.

В качестве *цели* деятельности педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями можно рассматривать: содействие полноценной реализации образовательного и личностного потенциала ребенка посредством включения его в образовательный процесс через оказание организующей и направляющей помощи; сопровождение ребенка в учреждении образования, способствующее его коммуникации и адаптации к коллективу сверстников и взрослых; подготовка к дальнейшей возможной самостоятельной активности и реализации себя в образовательной деятельности без сопровождающего лица (в зависимости от возможностей ребенка).

В рамках этой деятельности возможно решение следующих **задач**:

1. Создание и отслеживание педагогом-ассистентом комфортной для ребенка с аутистическими нарушениями адаптивно-адаптирующей среды в школе: конкретная помощь и организация доступа в школу, в класс; организация рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок; особый режим, временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка.

2. Помощь во включении ребенка в среду сверстников, в жизнь класса, школы, формирование положительных межличностных отношений в коллективе.

3. Поддержка в освоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении. При необходимости адаптация программы и учебного материала, с опорой на зону ближайшего развития ребенка, его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности.

4. Организация, при необходимости, помощи других специалистов; обеспечение преемственности и последовательности разных специалистов в работе с ребенком.

5. Осуществление взаимодействия с родителями, включение родителей в процесс обучения.

6. Информирование педсовета о ходе работы с ребенком. Оценка результатов деятельности, отслеживание положительной динамики в деятельности ребенка.

Деятельность персонального педагога-ассистента ребенка с аутистическими нарушениями может представлять собой последовательность взаимосвязанных друг с другом **этапов**: *диагностический* (сбор информации о ребенке и анализ полученной информации); *проектировочный* (совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуальной программы работы с ребенком); *реализационный* (решение поставленных задач); *аналитический* (анализ развития ребенка, выработка дальнейшей стратегии). Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая находит отражение в содержании деятельности и в соответствующих способах работы персонального педагога-ассистента. Продуктом деятельности на каждом из этапов может быть заполнение определенной специально структурированной папки — *портфолио* или *аналитического дневника*.

Нами разработан «Проект квалификационной характеристики и функциональных обязанностей ассистента, сопровождающего ребенка с аутистическими нарушениями

в образовательном процессе», в котором раскрываются квалификационные требования к педагогу-ассистенту, сопровождающему ребенка с аутистическими нарушениями в образовательном процессе, и его должностные обязанности по пяти основным направлениям: «Педагог-ассистент—ребенок», «Педагог-ассистент—образовательная среда», «Педагог-ассистент—учителя школы», «Педагог-ассистент—ученики класса», «Педагог-ассистент—родители». Должность «персональный педагог-ассистент» нами рекомендуется вводить из расчета *одна единица* на каждого обучающегося с аутистическими нарушениями, нуждающегося в ассистенте, на необходимый для адаптации период.

Литература

1. Ковалец И. В. Сопровождение детей с аутизмом в образовательном процессе: педагогическая и социальная необходимость / И. В. Ковалец // Учиться и жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции ЮНЕСКО (15—17 мая 2014 г.) / Под ред. проф. Н. М. Прусс; д-ра пед. наук, проф. Ф. Г. Мухаметзяновой. — Казань: НОУ ВПО «Университет управления „ТИСБИ“», 2014. Ч. II. — С. 268—273.
2. Карпенкова И. В. Тьютор в инклюзивной школе. Сопровождение ребенка с особенностями развития: Метод. пособие / И. В. Карпенкова; под ред. М. Л. Семенович. — М.: Теревинф, 2010.

ПЕРВЫЕ ШАГИ НА ПУТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Лисовская Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории специального образования научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь, lis_tva@tut.by

Аннотация. В статье рассматривается дистанционное обучение детей с особенностями психофизического развития как одна из форм образования. Описаны первые полученные результаты на пути к дистанционному обучению. Показаны дальнейшие шаги совершенствования специального образования в данном направлении.

Ключевые слова: дети с особенностями психофизического развития, электронные учебно-методические комплексы, дистанционное обучение, дидактическое обеспечение, сценарии уроков.

FIRST STEPS TOWARDS DISTANCE LEARNING FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Tatiana Lisovskaya, Ph. D., Associate Professor, Senior Researcher, Laboratory of Special Education of scientific-methodical establishment “National Institute of Education” of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, Republic of Belarus, lis_tva@tut.by

Annotation. The article deals with distance learning for children with special needs as a form of education. Describes the first results on the way to distance learning. Showing further steps of improving special education in this direction.

Keywords: children with special needs, electronic educational-methodical complexes, distance learning, didactic software, lesson plans.

Одним из шагов совершенствования специального образования на современном этапе может быть создание дидактического обеспечения дистанционного обучения детей с особенностями психофизического. Дети с особенностями психофизического развития в силу своих особенностей имеют сниженный уровень общего соматического состояния: часто болеют, пропускают занятия в школе больше месяца, находятся на оздоровление и санаторно-курортном лечении по 30—35 дней в году, находятся на курсах реабилитации по два-три месяца в году, не всегда могут приехать в школу в силу плохих погодных условий, отсутствия в данный момент исправного транспорта — последнее больше касается детей-колясочников. В силу перечисленных объективных причин и по многочисленным пожеланиям родителей, воспитывающих таких детей, видится актуальным и необходимым создание дидактического обеспечения дистанционного обучения детей с особенностями психофизического развития как одного из вариантов получения образования.

Первые шаги на пути дистанционного обучения детей с особенностями психофизического развития как одной из форм их образования уже решены.

В Республике Беларусь в 2013 году принята Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года, согласно которой основными целями информатизации системы образования Республики Беларусь на современном этапе являются создание для населения равных возможностей получения качественных образовательных услуг на уровне современных требований национальных и международных стандартов вне зависимости от места проживания и обучения с использованием современных ИКТ.

Так, в 2012—2014 годах в рамках выполнения задания 06 «Разработать справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули электронных учебно-методических комплексов для специального образования» сотрудниками лаборатории специального образования Национального института образования, а также членами временного научного коллектива были научно обоснованы, разработаны и апробированы в трех вспомогательных школах республики (гг. Гродно, Молотковичи, Городея) *справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули электронных учебно-методических комплексов* (далее — ЭУМК). Для специального образования разработана дополнительная методическая поддержка в электронном виде, расширяющая возможности педагога, что, на наш взгляд, оптимизирует процесс подготовки учителя-дефектолога к коррекционным занятиям, урокам, внеклассной работе (*справочно-информационные модули*), новые диагностические, контрольные и дидактические средства, а именно, *контрольно-диагностические и интерактивные модули*, использование которых в коррекционно-развивающем процессе позволяет повысить уровень мотивации обучающихся, позволяет задать индивидуальный темп и объем выполнения задания, оперативно видеть результат выполнения и его оценку.

Мы предполагаем, что использование новых, современных разработок ЭУМК в условиях инклюзивного образования позволит повысить уровень мотивации обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, задать индивидуальный темп и объем выполнения задания, т.е. персонифицировать процесс обучения, оперативно увидеть результат выполнения задания и оценку его выполнения. Применение на практике электронных

учебно-методических комплексов интенсифицирует образовательный процесс, сделает его интерактивным; повысит эффективность и наглядность обучения, облегчит моделирование заданий под разные педагогические цели; обеспечит многократность повторения материала, значительно расширит возможности учащихся и педагогов, а также снизит ресурсоемкость коррекционно-педагогической работы с учащимися с интеллектуальной недостаточностью.

Разработанный продукт может быть использован в коррекционно-образовательном процессе учителями-дефектологами, как вспомогательных школ (вспомогательных школ-интернатов), так и учителями классов интегрированного обучения и воспитания общеобразовательных школ. Также потребителями разработанной продукции будут сами обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью при поддерживающем и направляющем сопровождении педагога или родителей.

Ожидаемые социальные показатели внедрения результатов исследования заключаются в вариативности проводимой педагогической работы, повышении мотивации обучающихся с интеллектуальной недостаточностью к выполнению заданий, персонифицировании процесса коррекционно-развивающего обучения, индивидуализации помощи и дифференциации содержания.

Данная тема исследования социальна значимая. Она позволяет продвигать образование вперед. Но в то же время она предъявляет особые требования к разработке методов, приемов и средств обучения в инклюзивной образовательной среде. Само по себе использование ЭУМК ничего не значит, и это показали результаты предварительной апробация полученных материалов. Так у учителей-дефектологов возникли трудности в использовании предложенных ЭУМК. Необходима разработка методики применения этих ресурсов, в которой надо не просто учесть, сколько времени использовать электронный продукт на конкретном уроке, какой смысл имеет то или иное задание, какую коррекционную цель преследует, а как применять эти разработки, чтобы не нарушить баланс всех компонентов уроков, т. к. человек живет в реальном мире, а не в компьютере, не в Интернете. Поэтому, в дальнейшем (в 2016—2017 годах) мы хотели бы создать дидактические сценарии уроков, коррекционных занятий с использованием уже разработанных ЭУМК.

Актуальность исследования заключается в своевременном дидактическом обеспечении коррекционно-образовательного процесса для лиц с интеллектуальной недостаточностью, в разработке сценариев тематических занятий с использованием ЭУМК по различным учебным предметам учебных планов первого и второго отделений вспомогательной школы (вспомогательной школы-интерната).

Планируется разработать дидактическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса для лиц с интеллектуальной недостаточностью с использованием дистанционной платформы, которое положительно повлияет на качество образования учащихся первого и второго отделений вспомогательной школы (вспомогательной школы-интерната), а именно: сценарии тематических занятий по учебным предметам «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Социально-бытовая ориентировка» (VI—X классы), «Человек и мир» (VI класс) «Изобразительное искусство» (V класс), «Музыка» (V класс) учебного плана первого отделения и сценарии тематических заня-

тий в IX классе по учебным предметам «Элементы арифметики», «Социальная адаптация», «Человек и мир», «Изобразительная деятельность» «Ориентировка в окружающем» (VI класс) учебного плана второго отделения вспомогательной школы (вспомогательной школы-интерната) с использованием дистанционной платформы.

Литература

1. Лисовская Т.В. Состав и содержание электронных учебно-методических комплексов как современной разработки для инклюзивной образовательной среды / Т.В. Лисовская. — Международный конгресс «Поддержка одарённости — развитие креативности» 23—26 сентября 2014 года. Витебск. Том 2. — С. 212—215.

2. Лисовская Т.В. Новые возможности проектирования инклюзивной образовательной среды — электронные учебно-методические комплексы / Т.В. Лисовская. — Коррекционная педагогика. Вестник ассоциации коррекционных педагогов. Национальный педагогический университет имени Драгоманова. 2014. № 1. — С. 15—20.

СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Деревцова Вера Тимофеевна, учитель-дефектолог дошкольного отделения МС (к) ОУ VIII вида Копейского городского округа Челябинской области, Россия, kopmskou8v. @mail.ru

Ростова Галина Владимировна, учитель-дефектолог дошкольного отделения МС (к) ОУ VIII вида Копейского городского округа Челябинской области, Россия, kopmskou8v. @mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема сохранения психологического здоровья дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Авторами определены понятия психологической безопасности образовательного процесса и психологического здоровья, а также раскрыты необходимые условия профессиональной деятельности администрации и педагогов учреждения для его сохранения.

Ключевые слова: психологическое здоровье, психологическая безопасность дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, формы и методы коррекционной работы, условия в образовательной организации.

MAINTAINING AND STRENGTHENING THE MENTAL HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN IN SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Derevtsova Vera Timofeevna, teacher-speech pathologist nursery school MS (K) OS type VIII Kopeysk urban district of the Chelyabinsk region, Russia, kopmskou8v. @mail.ru

Rostova Galina Vladimirovna, teacher-speech pathologist preschool Department MS (K) OS type VIII Kopeysk urban district of the Chelyabinsk region, Russia, kopmskou8v. @mail.ru

Annotation. Article updated problem of maintaining psychological health of preschool children with disabilities. The authors have defined the concept of psychological safety of the educational process and psychological health, and also disclosed the necessary conditions of professional activity of the administration and teachers of the institution for its conservation.

Keywords: mental health, psychological safety of preschool children with disabilities, forms and methods of correctional work, in educational institutions.

В многочисленных исследованиях доказывается негативное влияние существующей системы обучения на здоровье и развитие подрастающего поколения. Участие субъек-

тов образовательного процесса энергозатратно, поэтому может приводить к ухудшению их здоровья, если не предпринимать специальных мер. Особенно это касается детей дошкольного возраста, имеющих различные нарушения, как в психической, так и в эмоционально — волевой сфере. В связи с этим критерии здоровья и психологической безопасности в системе образования выдвигаются на первое место.

Психологическая безопасность образовательного процесса — это состояние защищенности ребенка от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самосознанию. Это важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья.

Педагогический коллектив дошкольного отделения осознает значимость своей социальной миссии — от педагогического мастерства воспитателя, специалиста, их культурного уровня, нравственных позиций, знаний, стиля поведения, общения зависит, сохранение психологического здоровья дошкольников.

В дошкольном отделении МС (к) ОУ VIII вида создана атмосфера душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата, поддерживающего процессы развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционно-образовательный процесс основывается в соответствии с ведущими идеями современного образования: признание самоценности дошкольного периода, сохранение и развитие психофизического здоровья дошкольников, гуманизация и демократизация воспитательно-образовательного процесса, принцип развивающего образования, выбор оптимальных программ и технологий.

Педагоги дошкольного отделения используются адекватные формы коррекционной работы в соответствии с особыми образовательными возможностями воспитанников. Обучение и воспитание детей с ОВЗ носит интегративный характер, проводится индивидуально и по подгруппам, в виде увлекательной проблемно-игровой деятельности.

Необходимыми условиями для сохранения и укрепления психологического здоровья дошкольников в условиях специального образовательного учреждения являются: эффективная система коррекционной работы по достижению оптимального уровня физического и психического здоровья; постоянная забота об эмоциональном благополучии и своевременном всестороннем развитии каждого ребенка; создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам; своевременная профилактика психоэмоциональных стрессов, психосоматических, неврозов; максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция в целях повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса; творческая организация воспитательно-образовательного процесса; вариативность использования образовательного материала, позволяющая развивать творчество в соответствии с интересами и наклонностями каждого ребенка, и исключая умственные и физические перегрузки детей дошкольного возраста; уважительное отношение к любым результатам детского творчества.

Со стороны администрации педагоги ощущают постоянную моральную поддержку в своих творческих начинаниях. Созданный благоприятный морально-психологический климат и обстановка творческого взаимодействия и сотрудничества, обеспечивает высокий уровень воспитательно-образовательной работы с детьми с ОВЗ. Организации

такой обстановки способствуют многие факторы. Регулярно проводимая методическая работа осуществляется в формах, позволяющих педагогам активно общаться. Это позволяет развивать коммуникативные качества педагогов, дает возможность для творческого самовыражения каждого члена коллектива.

Огромное значение педагоги дошкольного отделения придают охранительному режиму нервной системы детей. Поэтому, для профилактики невротических состояний у детей с ОВЗ специалисты и воспитатели используют рациональное чередование различных видов деятельности: физические упражнения, закаливающие процедуры, аутотренинг, активный отдых. Также активно применяют различные формы звукового воздействия. Музыка сопровождает ребёнка в любом виде деятельности. Она помогает педагогу создать творческую атмосферу, служит звуковым сигналом к началу прогулки, сон часа, игрового занятия. Перевозбуждённым детям, предлагается выполнить несколько упражнений на расслабление и спокойное дыхание. Использование классической музыки помогает регулировать настроение ребёнка. В результате он становится спокойнее, доброжелательнее. Кроме этого, для профилактики физического и психического неблагополучия детей, вводится оптимизация двигательного режима. Двигательная активность играет важнейшую роль в развитии и укреплении здоровья ребёнка, создавая энергетическую основу для роста и формирования систем организма и оказывая благотворное стабилизирующее действие на становление психических функций. Для повышения двигательной активности детей педагоги дошкольного отделения используют дополнительные физкультурные паузы во время занятий, двигательные разрядки во время игр, динамические паузы между занятиями.

Практическая работа показала, что забота о психологической безопасности дошкольников является необходимым условием коррекции и формирования личности ребёнка, социализации его в обществе. Она способствует их развитию, душевному благополучию, уверенности в своих силах, развитой активности и любознательности.

Литература

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7.
2. Безруких В.Д. Сонькина Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: Безруких В.Д. Сонькина. — М.: ИВФ РАО, 2002. — 181 с.
3. Тюмасева З.И., Кваша Б.Ф. Валеология и образование: проблемы и решения. Часть I. Издание второе, переработанное и дополненное. — СПб.: МАНЭБ, 2002. — 380 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гридасова Мария Юрьевна, магистрант факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, mary.gridasova.93@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам, возникающим у педагогов общеобразовательных школ в реалиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье представлена сопоставительная характеристика профессиональных компетенций учителей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность учителя, психологическая готовность, профессиональная готовность, успешность образовательного процесса в условиях инклюзива, профессиональная трансформация, психолого-педагогическая основа инклюзивного образования.

PROFESSIONAL QUALITY TEACHERS IN THE INCLUSIVE EDUCATION

Gridasova Maria, graduate of the faculty of pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. The article is devoted to the problems encountered by teachers in secondary schools in the realities of inclusive education of children with disabilities. The article presents comparative characteristics of professional competences of teachers.

Keywords: inclusive education, the willingness of teachers, psychological readiness, professional readiness, the success of the educational process in the conditions of inclusive, professional transformation, psychological and pedagogical basis of inclusive education.

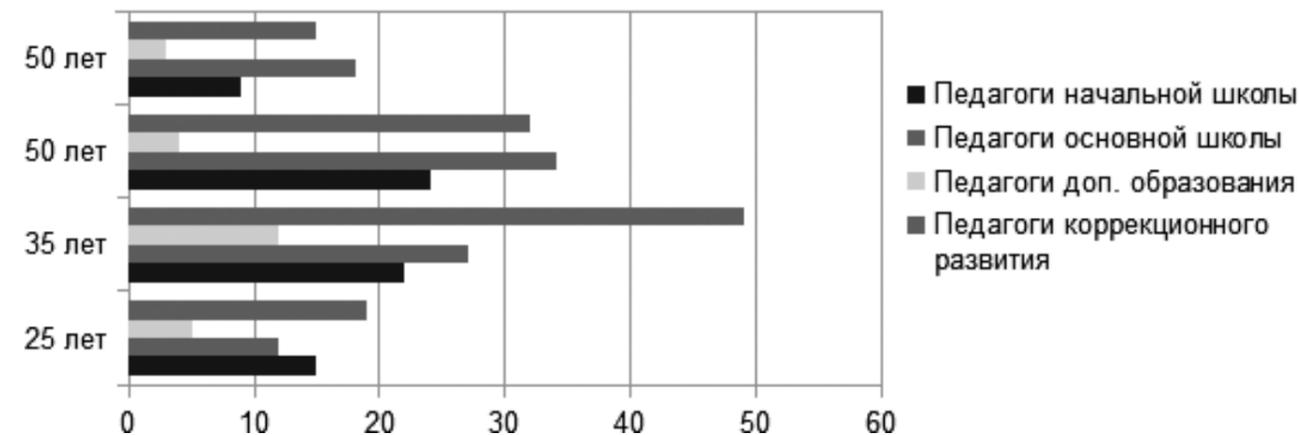
Инклюзия охватывает глубокие социальные процессы школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка. Такую среду возможно создать только при тесном сотрудничестве всех участников образовательного процесса.

Первостепенной становится проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации многообразия подходов в индивидуальном обучении детей с ОВЗ.

Для оценки качества инклюзивного процесса в системе образования необходима разработка комплекса программ мониторинговых исследований, связанных с динамической оценкой психологических параметров процесса инклюзии в общеобразовательных учреждениях.

В юго-западном округе Москвы была предпринята попытка анализа готовности педагогов ООУ к реализации инклюзивного образования в педагогической деятельности. Исследование было проведено методом анкетного опроса коллектива комплекса общеобразовательного учреждения, в котором приняли участие 312 педагогов (из них 104 чел.— педагоги начальной школы, 174 чел.— педагоги основной ступени, 34 педагога коррекции).

Готовность педагогов ООУ к работе в инклюзивной среде (%)



Анализ компетентностных характеристик учителя инклюзивного класса опирается в своей основе на общее целевое назначение его деятельности. Готовность педагогов рассматривается через 2 основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность.

Показателем профессионализма педагога является его способность гибко реагировать на особые образовательные потребности нетипичных детей, а также находить при необходимости альтернативные формы коммуникации с нетипичным ребенком.

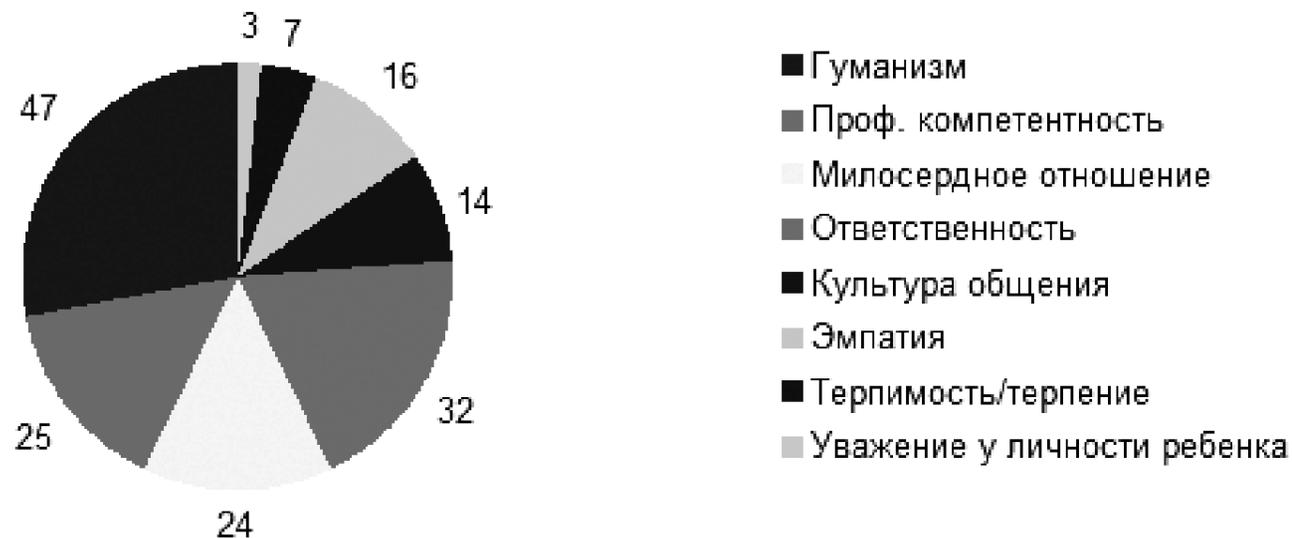
Учителя, которые уже имеют опыт работы на принципах инклюзивного образования, разработали следующие способы включения в работу с «нетипичными» детьми: принимать учеников с инвалидностью «как любых других ребят»; вовлекать учеников в групповые формы работы и групповое решение задачи; использовать активные формы обучения — манипуляции, игры, проекты, лаборатории, полевые исследования.

Можно выделить совокупность элементов в педагогической компетентности с точки зрения практических умений и навыков учителя инклюзивного класса:

1. Создание инклюзивной среды обучения, предполагающей активное участие каждого ребенка в образовательном процессе и различного рода социальных мероприятиях вне зависимости от его индивидуальных особенностей.
2. Предоставление в случае необходимости для каждого нетипичного учащегося дополнительного временного резерва при выполнении различных учебных заданий или некоторых социальных поручений.
3. Целенаправленное создание возможностей для каждого нетипичного ребенка идентифицировать себя с типичными одноклассниками.
4. Оказание социально-педагогической поддержки нетипичному ребенку.
5. Мотивированное создание ситуаций взаимной поддержки в системе «нетипичный ребенок — типичный сверстник».
6. Инициирование паритетных контактов между специалистами различного профиля для достижения максимально комплексной инклюзии нетипичного ребенка в учебно-воспитательное пространство.

Целесообразно продемонстрировать конкретные компоненты профессиональной компетентности педагога инклюзивного класса, на примере анализа анкетного опроса коллектива одной из московских школ:

Качества педагога инклюзивного образования (%)



В связи с этим можно сказать, что психолого-педагогическая основа инклюзивного образования — это специально организованная, проблемно-ориентированная, субъектно-объектная деятельность, направленная на решение воспитательных, образовательных, коррекционно-развивающих, социальных задач детей с ОВЗ в условиях конкретного микросоциума.

Результатом профессиональной подготовки является готовность специалиста, владеющего системой профессиональных знаний, основными общепедагогическими умениями, развившего во время обучения в Вузе свои профессионально-личностные качества, профессионально ценностные ориентации и имеющего личное педагогическое кредо.

На основании выше сказанного мы определяем профессиональную готовность учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования, как совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья, владение способами и приемами работы с этими учениками, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности.

Литература

1. Алехина С.В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции (20—22 июня 2011. Москва). — М.: МГППУ, 2011.
2. Василенко А.Ю. Экзистенциальная позиция личности педагога как фактор реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / А.Ю. Василенко // инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: материалы международной научно-практической конференции (сентябрь 2011). — Якутск: Офсет, 2011.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Сакаева Альфина Нигаматзяновна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления и качества образования филиала АО «Национальный центр повышения квалификации „Орлеу“» ИПК ПР по Карагандинской области, г. Караганда, Республика Казахстан, sakayeva_a@mail.ru

Мамерханова Жанат Мухамедхановна, кандидат педагогических наук, тренер центра уровней программ филиала АО «Национальный центр повышения квалификации „Орлеу“» ИПК ПР по Карагандинской области, г. Караганда, Республика Казахстан, mamerhanova@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема необходимости развития критического мышления детей с ограниченными возможностями. Авторами рассматриваются разные точки зрения в понимании процесса развития критического мышления. Представлены пути достижения обучающимися с ограниченными возможностями личностных, системно-деятельностных (метапредметных), предметных результатов обучения в рамках одного урока.

Ключевые слова: Государственный общеобязательный стандарт среднего образования; Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования; предметные, системно-деятельностные, личностные результаты обучения; дети с ограниченными возможностями; критическое мышление.

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF CHILDREN WITH DISABILITITES

Sakayeva Alfina Nigamatzyanovna, candidate of Pedagogical Sciences, head of department of management and quality of the Branch of Joint — Stock Company “National Center of Professional Development «Orleu»”, sakayeva_a@mail.ru

Mamerkhanova Zhanat Mukhamedkhanovna, The trainee of Level Program Center of the Branch of Joint — Stock Company “National Center of Professional Development «Orleu»” Karaganda district, Karaganda city, mamerhanova@mail.ru

Annotation. The article indicates the actual problem of critical thinking development of children with disabilities. Authors take into account different point of views in understanding of critical thinking process. Methods of achieving personal, system and activity (meta-subject), subject results are described. It is supposed that these result are achieved by children in frames of one lesson.

Keywords. Government educational standard of secondary education; Federal governmental educational standard of secondary (full) education; subject, system and activity, personal results of education; children with disability.

В 2012 году с учётом изменившейся социально-экономической ситуации в Казахстане был принят Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования (далее — ГОСО), в России — Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (далее — ФГОС). Единство общего образовательного Казахстана и России как стран постсоветского пространства проявилось в общности новшеств указанных стандартов в части требований к уровню подготовки обучающихся (таблица 1).

Как любой инновационный процесс, внедрение в образовательную практику новшеств ГОСО и ФГОС сопровождается определёнными трудностями. На сегодняшний день определенная часть педагогов по инерции продолжают оценивать свою профессиональную деятельность в соответствии с предметными достижениями обучающихся. Другая часть учителей, и многочисленные публикации свидетельствуют об этом,

активно осваивают механизмы достижения обучающимися системно-деятельностных (метапредметных) результатов обучения. Вместе с тем, **достижение учениками в рамках одного урока личностных результатов обучения педагогами чаще рассматривается как формальность, чем необходимость, и это представляет собой определённую проблему.**

Таблица 1. Общность требований к уровню подготовки обучающихся Казахстана и России

Требования к уровню подготовки обучающихся с охватом трёх аспектов (ГОСО, Казахстан)	Требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы (ФГОС, Россия)
личностные результаты	личностные
системно-деятельностные результаты	метапредметные
предметные результаты	предметные

Особую остроту эта проблема приобретает в работе с учащимися с ограниченными возможностями. Если в массовой школе препятствием в освоении современных подходов к обучению зачастую является формальное отношение к личностному развитию обучающихся, то в специальной школе ситуация усугубляется устойчивым мнением педагогов в том, что отдельные ограничения в восприятии у учащихся являются непреодолимыми препятствиями в их развитии до уровня «нормальных» учеников. В то же время, ещё в начале 20-го столетия Л.С. Выготским было установлено, что «положительное своеобразие дефективного ребенка и создается в первую очередь не тем, что у него выпадают те или иные функции, наблюдаемые у нормального, но тем, что выпадение функций вызывает к жизни новые образования, представляющие в своем единстве реакцию личности на дефект, компенсацию в процессе развития» [1].

Итак, государственная политика в области образования, определяющая требования к уровню подготовки обучающихся, сформулирована и зафиксирована в государственном стандарте образования. Одним из подходов к обучению, призванным обеспечить достижение заявленного в стандартах качества, является развитие у обучающихся критического мышления.

В современной педагогике «критическое мышление» рассматривается как одно из действенных дидактических средств, способствующих развитию мышления более высокого уровня, чем мышление докритическое. При этом под докритическим мышлением понимают процесс прямой трансформации принятой информации в действие («информация → действие»). Критическое мышление трактуется как процесс выбора действия на основе анализа полученной информации, далее непосредственно действия и формулировки обоснованных выводов в конкретной ситуации («информация → проверка → действие») [2].

Нетрудно заметить, что повсеместно критикуемые педагогическим сообществом подходы к обучению, основанные на передаче «готовых» знаний, вполне укладываются в схему докритического мышления. В свою очередь, подходы, основанные на вовлечении учащегося в самостоятельный поиск решения учебной задачи, по сути, реализуются согласно этапам развития критического мышления: **вызов → осмысление → рефлексия.**

Сегодня в педагогической практике феномен «критическое мышление» чаще рассматривается как эффективная технология обучения, применяемая педагогом на уроке (занятии). Идея использования данной технологии в коррекционной педагогике не нова. Педагоги специальных школ широко используют на занятиях с отдельными категориями детей с ограниченными возможностями так называемые стратегии «развития критического мышления через чтение и письмо». Но авторам статьи более импонирует трактовка данного феномена не как технологии обучения, а как соответствующего подхода в обучении. Полагаем, что такой взгляд позволит не только развивать уже наработанный опыт, но и перевести его на более высокий как теоретический, так и методологический уровень в соответствии с целями развития отечественного образования. Представим свою точку зрения более подробно.

Технология обучения нами рассматривается как система методов, средств и форм обучения, **подход — как подобная система, дополняемая совокупностью взглядов, определяющих выбор той или иной технологии обучения.** Таким образом, если технология развития критического мышления есть совокупность определенных методов, средств и форм обучения в соответствии с требованиями стандарта к результатам подготовки обучающихся, то реализация подхода позволит повысить точность в достижении цели стандарта образования, в том числе и на каждом уроке (занятии). В свою очередь, компетентный педагог-дефектолог, знающий «своеобразие пути, по которому он должен повести ребенка» [1, С. 6], способен обеспечить достижение учащимся с ограниченными возможностями личностных, системно-деятельностных (метапредметных) и предметных результатов обучения «обходными путями», т.е. иными методами, средствами и формами обучения.

Как отмечалось выше, традиционно основу технологии развития критического мышления составляет процесс, в котором выделяют три этапа: **вызов → осмысление → рефлексия.** Считаем, что развитием данного процесса, возможно рассматривать подход, предлагаемый Программой курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», разработанной совместно со специалистами факультета образования Кембриджского университета. В данном случае критическое мышление рассматривается как дисциплинарный подход к осмыслению, оценке, анализу и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения, что в дальнейшем может послужить основанием к действиям. Согласно данному подходу процесс критического мышления включает этапы: **сбор релевантной информации → оценку и критический анализ доказательств → обоснованные выводы и обобщения → пересмотр предположений и гипотез на основе значительного опыта** [3].

Сопоставление обозначенных выше точек зрения к пониманию процессов критического мышления нами представлено в таблице 2. Считаем, что, несмотря на их явное сходство, внутреннее единство и непротиворечивость, последний в большей мере нацеливает педагога на достижение обучающимися личностного результата в части «пересмотра предположений и гипотез на основе значительного опыта». В свою очередь, в технологии критического мышления этап рефлексии чаще рассматривается как этап

подведения итогов урока (закрепление материала, проверка усвоения), и личностная компонента не акцентирована.

Таблица 2. Этапы технологии развития критического мышления и подхода развития критического мышления (в разрезе требований ГОСО и ФГОС)

Требования к уровню подготовки обучающихся (ГОСО, ФГОС)	Технологические этапы развития критического мышления	Подходы развития критического мышления	Стратегии развития критического мышления
Предметные результаты	I этап		INSERT Вопросы низкого порядка («тонкие вопросы») Мозговой штурм Чтение с пометами и др.
	Вызов	Сбор релевантной информации	
Системно-деятельностные результаты (метапредметные)	II этап		SWOT-анализ Блок-схема Визуальная диаграмма Дебаты Диаграмма Венна и др. Кластер Концептуальная карта Стратегия Исикавы и др.
	Осмысление	Оценка и критический анализ доказательств	
		Обоснованные выводы и обобщения	
Личностные результаты	III этап		Синквейн, эссе Вопросы высокого порядка («толстые вопросы») Эмпатийные вопросы и др.
	Рефлексия	Пересмотр предположений и гипотез на основе опыта	

В заключение следует отметить: одним из главных условий успешного использования подхода развития критического мышления является собственное понимание и принятие специальным педагогом идеи необходимости развития критического мышления детей с ограниченными возможностями. Кроме того, чтобы научить детей критически мыслить, учитель должен сам уметь это делать. Значит необходимо, чтобы педагог развивал собственное критическое мышление: владел обобщенными способами решения педагогических задач, критериями их оценки; принимал проблемы ученика с ограниченными возможностями как лично значимые, сопереживал, беззаветно верил в силы ребенка; осуществлял рефлексивный отбор способов решения его проблем; оценивал полученные результаты, пересматривал предположения и гипотезы на основе значительного опыта.

Литература

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. — СПб.: Лань, 2003. — 654 с.
2. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. — Третий (базовый уровень). — Третье издание. — АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. URL: [http://www.cpm.kz/ru].

К ПРОБЛЕМЕ ВРОЖДЕННОГО И ПРИОБРЕТЕННОГО В ИЗМЕНЧИВОСТИ РЯДА КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 7—10 ЛЕТ

Соколкина Вероника Александровна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, учитель физической культуры ГБОУ СОШ № 1282, Москва, Россия, vereniga@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена проблеме генетической и средовой детерминированности развития некоторых координационных способностей детей 7—10 лет.

Ключевые слова: генотип, среда, дети 7—10 лет, близнецовый метод, координационные способности.

TO THE PROBLEM OF CONGENITAL AND ACQUIRED, DUE TO THE DEVELOPMENT, COORDINATION ABILITIES OF CHILDREN AGED FROM 7 TO 10

Sokolkina Veronika, candidate of pedagogical Sciences, senior research associate, physical education teacher at school number 1282, Moscow, Russia, vereniga@mail.ru.

Annotation. The research is devoted to the problem of genetic and environmental reasons of determinacy of some coordination abilities of children aged from 7 to 10. The physical development of each child (there were eighty pairs of twins) has been examined in order to determine the Holtsinger heritability coefficient.

Keywords: genotype, environment, children aged from 7 to 10, twin method, coordination abilities.

Актуальность. Проблема двигательных способностей является одной из центральных в теории и практике физического воспитания и спорта. Несмотря на интенсивную ее разработку, некоторые важные аспекты остаются нерешенными, в том числе, вопрос о роли и взаимодействии генотипа и среды, как основных факторов, определяющих развитие двигательных способностей. Решение этого вопроса внесет значительный вклад в разработку важнейших проблем физической культуры, в частности, это позволит:

- четко определять реальные возможности физического воспитания в целенаправленном развитии двигательных способностей;
- на научной основе производить спортивный отбор детей, опираясь на генетически детерминированные в онтогенезе морфологические и функциональные признаки;
- рационально строить индивидуальный тренировочный процесс, учитывая, что эффект тренировки зависит, среди прочего, от нормы реакции организма на внешние нагрузки.

В данной работе мы рассмотрим вопрос о степени генетической детерминированности ряда координационных способностей детей 7—10 лет, а именно: способности согласовывать движения, способности сохранять динамическое равновесие, способности точно реагировать надвигающийся объект (РДО) и способности сохранять вестибулярную устойчивость. Такие исследования, в виду чрезвычайно сложной их организации, практически отсутствуют.

Цель. Определить уровень соотношения генетических и средовых влияний на развитие ряда координационных способностей детей 7—10 лет.

Методика. В своем исследовании мы использовали близнецовый метод (в частности метод контрольных групп). Нами было обследовано 80 пар однополых близнецов

7—10 лет (40 пар монозиготных (МБ) и 40 пар дизиготных (ДБ) близнецов). В каждой паре было по 20 пар близнецов девочек и по 20 пар близнецов мальчиков.

Зиготность близнецов определялась по методике D.I. Cohen (4), которая дает правильный ответ в 97% случаев.

Сила генетической детерминированности оценивалась по показателю Хольцингера H^2 (5), вычисленному через дисперсии (σ^2) для МБ и ДБ, а также по критерию F — Фишера. Коэффициент Хольцингера условно оценивается следующим образом: 0—0,399 (преобладание средовых влияний), 0,400—0,599 (наследственно-средовые влияния), 0,600—1,0 (высокая наследственная обусловленность).

Точность РДО при разном предварительном времени прослеживания за сигналом (0,3—0,7 с) изучалась с помощью электросекундомера с движущейся стрелкой (В. Л. Марищук, 1984), вестибулярная устойчивость — с помощью методики «Вертикаль» (А. С. Корнеев, 1988), динамическое равновесие — по методике Е. Я. Бондаревского (1981), согласование движений разных частей тела — по методике К. Mekota (1984).

Результаты исследования.

Точность РДО. Сопоставление значений ошибки РДО у партнеров МБ и ДБ (см. табл. 1) показало, что конкордантность МБ значительно превосходит таковую у ДБ.

Таблица 1. Показатели генотип-средовых соотношений для РДО (мс) у девочек и мальчиков МБ и ДБ

Близнецы	Статистические параметры						
	X	d	σ^2	H^2	F	N	P
МБ	92,18	15,86	165,31	0,717	2,59	40	<0,01
ДБ	95,25	30,25	585,62	0,717	2,59	40	<0,01

Примечание: X — среднее значение, d — средняя внутрипарная разность, σ^2 — средняя внутрипарная дисперсия, H^2 — коэффициент наследуемости Хольцингера, F — критерий Фишера, N — число близнецовых пар, P — существенность критерия.

Соответственно, найдены очень высокие показатели коэффициента наследуемости ($H^2 = 0,717$) и F -критерия Фишера ($F = 2,59$, $P < 0,01$), что говорит о значительном влиянии генетических факторов на развитие данной способности у детей 7—10 лет.

Косвенным подтверждением полученного нами результата являются данные Б. И. Табачника с соавт. (1986), который в течении 5 лет наблюдал за динамикой РДО у юных спортсменов и пришел к выводу, что эта способность консервативна в своем развитии и имеет первостепенное значение для долгосрочного прогноза. М. С. Бриль (1980) также отмечает значительную стабильность показателей РДО у юных спортсменов-игровиков, указывая, что на некоторых этапах эти показатели практически не меняются, несмотря на целенаправленную тренировку.

Способность сохранять динамическое равновесие. Судя по очень низким значениям коэффициента наследуемости Хольцингера ($H^2 = 0,223$) и F -критерия Фишера ($F = 1,28$, $P > 0,05$), полученным для данной способности (см. табл. 2), основной вклад в изменчивость данного признака вносят средовые факторы.

Таблица 2. Показатели генотип-средовых соотношений для способности сохранять динамическое равновесие (см) у девочек и мальчиков МБ и ДБ

Близнецы	Статистические параметры						
	X	d	σ^2	H^2	F	N	P
МБ	53,71	31,76	778,48	0,223	1,28	40	>0,05
ДБ	50,38	35,90	999,91			40	

Полученный нами результат совпадает с данными Л. П. Сергиенко и С. Ф. Рыбакова (1984), получивших коэффициент наследуемости так же очень низкий ($H^2 = 0,120$). Небольшая разница между полученными значениями, видимо, объясняется тем, что в исследовании Л. П. Сергиенко и С. Ф. Рыбакова принимали участие близнецы подросткового возраста, у которых влияние генотипа на развитие различных способностей в связи с эндокринными изменениями снижается.

Способность согласовывать движения разных частей тела.

Для способности согласовывать движения обнаружен (см. табл. 3) очень высокий коэффициент наследуемости ($H^2 = 0,806$), что свидетельствует о преимущественном влиянии на развитие данной способности генетических факторов. Это подтверждает и высокая значимость F -критерия Фишера ($F = 5,14$, $p < 0,001$).

Таблица 3. Показатели генотип-средовых соотношений для способности согласовывать движения (с) у девочек и мальчиков МБ и ДБ

Близнецы	Статистические параметры						
	X	d	σ^2	H^2	F	N	P
МБ	13,92	1,42	1,31	0,806	5,14	40	<0,001
ДБ	16,05	3,29	1,76			40	

Вестибулярная устойчивость. Сравнение результатов тестирования вестибулярной устойчивости партнеров МБ и ДБ показывает (см. табл. 4), что средние внутрипарные различия у партнеров пар МБ ($d = 2,72$) почти в 2 раза меньше, чем у партнеров пар ДБ ($d = 5,59$). Как следствие, коэффициент наследуемости для рассматриваемой способности имеет очень высокое значение ($H^2 = 0,752$). Зафиксировано и достоверное различие внутрипарных дисперсий ($F = 4,04$, $P < 0,01$). Все это говорит о том, что в изменчивости способности детей 7—10 лет сохранять вестибулярную устойчивость решающую роль играет генетический фактор.

Таблица 4. Показатели генотип-средовых соотношений для способности сохранять вестибулярную устойчивость у девочек и мальчиков МБ и ДБ

Близнецы	Статистические параметры						
	X	d	σ^2	H^2	F	N	P
МБ	16,02 с	2,72	6,27	0,752	4,04	40	<0,01
ДБ	18,97 с	5,59	25,35			40	

Нам неизвестны другие генетические исследования данной способности, что же касается лонгитудинальных наблюдений, то по данным Н. Л. Рыбаковой с соавт. (1983), в течение двух лет наблюдавшей за изменением под влиянием специальной тренировки

показателей вестибулярной устойчивости у спортсменов, достоверных различий между исходными и конечными показателями обнаружено не было, т.е. эта способность весьма консервативна в своем развитии.

Выводы.

1. Средовые факторы оказывают преимущественное влияние на развитие способности детей 7—10 лет сохранять динамическое равновесие.
2. Генетические факторы значительно влияют на развитие следующих способностей детей 7—10 лет: способность к точной реакции на движущийся объект, способность согласовывать движения разных частей тела, способность сохранять вестибулярную устойчивость.
3. На этапе первичного отбора детей 7—10 лет для занятий видами спорта, сложными по координации, в качестве критерия отбора могут быть рекомендованы показатели следующих из изученных КС: согласование движений разных частей тела, РДО, вестибулярная устойчивость.

Литература

1. Cohen D.I., Dibble E., Graur J.M., Pollen. W Separating identical from fraternal twins // Arch. Gen. Psychiatry. V. 29. 1973. — P. 465—469.
2. Holzinger K. The relative effect of nature and nurture and nurture influences on twin differences // I. Educ. Psychol. 1929. V. 20. — P. 241—248.

КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ И ВЗРОСЛЫХ С ЗАИКАНИЕМ

Сыс Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, учитель-логопед высшей категории УЗ «17-я городская клиническая поликлиника» г. Минск, Беларусь, syliudmila@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием коммуникативного поведения заикающихся подростков и взрослых, раскрыто краткое содержание этапов коррекционной работы по формированию коммуникативного поведения заикающихся.

Ключевые слова: заикание, коммуникативное поведение, коммуникативные навыки, коммуникативное общение, личностные особенности, коммуникативные склонности, коммуникативный контроль.

FORMATION OF COMMUNICATIVE BEHAVIOR AT STAMMERING TEENAGERS AND ADULTS

Sys Lyudmila, candidate of pedagogical Sciences, the teacher-logopedician of the highest category UZ “17th urban clinical polyclinic” of g. Minsk, Belarus’, syliudmila@mail.ru

Annotation. In article are considered questions, connected with shaping the communication behaviour stammering teenager and adult, noted main purposes and problems correction work, happens to the short contents a stage work on shaping the communication behaviour stammering, are analysed results of the experimental work.

Keywords: stutter, speech, speech behaviour, communication behaviour, communication skills, communication condition, fit, communication contact, larval particularities, communication aptitudes, communication checking, frustrating communication situations, system of the work on shaping the communication behaviour.

Многие области профессиональной, учебной и др. видов деятельности заикающихся связаны с нервно-психическим напряжением, стрессами. Урбанизация, ускорение темпа жизни, информационные перегрузки, усиливая это напряжение, зачастую способствуют возникновению и развитию пограничных форм нервно-психических нарушений и расстройств их поведения, что выводит вопросы диагностики особенностей коммуникативного поведения в ряд важнейших задач коррекционной работы с заикающимися.

Одним из приоритетных направлений специального образования является социальная адаптация и интеграция лиц с особенностями психофизического развития в общество. Успешность социальной адаптации в значительной степени определяется уровнем развития личности, качеством ее общения в социуме: А.Г. Асмолов [1] и др. При нарушении речевой функции у индивида возникают проблемы, связанные с общением, наблюдаются отклонения в коммуникативном поведении: В.А. Калягин [3] и др. Нарушение коммуникативного поведения, присущее заикающимся, приводит к социальной дезадаптации: В.А. Калягин [3], Е.Ю. Рау [4] и др. Актуальной становится задача поиска методов коррекционной работы не только с целью исправления техники речи заикающихся, но и для воспитания у них умения общаться, взаимодействовать с людьми. Речь идёт о реабилитации, в результате которой происходит коррекция отдельных черт личности и стереотипов коммуникативного поведения подростков и взрослых с заиканием: Л.И. Белякова [2], Е.Ю. Рау [4] и др.

Изучение состояния педагогической практики в устранении заикания у подростков и взрослых выявило отсутствие целенаправленной работы по формированию коммуникативного поведения заикающихся подростков и взрослых. Применяются отдельные виды функциональных тренировок монологической, вопросно-ответной, диалогической речи в различных ситуациях коммуникативного общения, в других случаях иногда используются ролевые игры.

Целью работы по формированию коммуникативного поведения заикающихся подростков и взрослых является совершенствование социального взаимодействия путем преодоления специфических особенностей коммуникативного поведения заикающихся, что обеспечит основные виды коммуникации в процессе социального взаимодействия и функционирование коммуникативно-речевых навыков, сформированных в процессе логопедических занятий. Задачами работы по формированию коммуникативного поведения являются: преодоление признаков несформированности коммуникативного поведения заикающихся подростков и взрослых, возникающих в результате деструкции личностных черт, отвечающих за коммуникацию (это проявляется в раздражительности, чувстве неполноценности, нерешительности в процессе коммуникативного общения вследствие невротизации поведения или конфликтности, уходе от речевого общения, а в ряде случаев, асоциальном поведении вследствие психопатизации поведения; в низком уровне отзывчивости; в выраженной эмоциональной неустойчивости и др.); воспитание социальной смелости, общительности; формирование навыков адекватного коммуникативного поведения в различных, в т. ч. фрустрирующих ситуациях общения. Система работы по формированию коммуникативного поведения заикающихся подростков и взрослых реализуется в три этапа коррекционной работы, а также включает диагностическую работу, контрольно-оценочную работу и семейное консультирование [5].

Этапы работы по коррекции коммуникативного поведения заикающихся согласуются с основными этапами логопедической работы по воспитанию навыков плавной речи, в процессе которой формируются навыки коммуникативного поведения. Тренинговые упражнения включаются в структуру логопедических занятий на этапе усвоения первоначальных речевых навыков и продолжаются до момента окончания курса коррекции речи. На начальном этапе логопедической работы используются более легкие проблемные речевые ситуации с малой степенью фрустрированности, затем проблемные ситуации усложняются. На заключительных этапах речевой работы используются ситуации с элементами конфликта, спора и др., с высокой степенью фрустрации, как внутри, так и вне логопедической группы, Заикающиеся, контролируя плавность речи, выполняют упражнения с выходом в социальное окружение. С этой целью перед заикающимися ставится ряд задач. В частности, используются фрустрирующие проблемные речевые ситуации и виды плавной речи, отработанные на логопедических занятиях. Например, необходимо вступить в речевую конфликтную ситуацию, создавшуюся в домашней обстановке или в общественном месте. Подготовительному этапу предшествует диагностическая работа с целью выявления особенностей коммуникативного поведения заикающихся, исследуются факторы, характеризующие коммуникативное поведение, в частности: акцентуированные свойства личности с использованием методики Шмишека, личностные факторы коммуникативного блока (методика Кэттела), обследуются коммуникативные умения (методика В. Маклени), коммуникативно-организаторские склонности (методика КОС-1), особенности самооценки собственного коммуникативного поведения (модифицированная анкета, разработанная К. П. Беккер и Н. А. Власовой), специфические поведенческие реакции в процессе общения (методика УНП). Задачи подготовительного этапа — формирование навыков конструктивного взаимодействия с собеседником в нефрустрирующих ситуациях общения. Основной этап состоит из занятий, направленных на совершенствование психологических, эмоционально — поведенческих умений в ситуациях усложненного межличностного общения. Формирование навыков коммуникативного поведения осуществляется путем воспитания умения последовательного, связного, целенаправленного изложения своих мыслей другому лицу благодаря адекватному выбору манеры поведения, соответствующих лексико-грамматических синтаксических конструкций и правильному построению высказываний в виде полносоставных предложений. Фрустрирующие речевые ситуации характеризуются активной сменой высказываний собеседников, диалоги носят более ситуативный характер. Часто моделируются ситуации конфликта, которые требуют высказывания собственного суждения, отличного от мнения собеседника. На завершающем этапе реализуются следующие задачи: обучение умению отстаивать собственную позицию, выбирать адекватный стиль коммуникативного поведения с собеседником в сложных фрустрирующих ситуациях общения, закрепить полученные навыки коммуникативного поведения как внутри, так и вне логопедической группы.

Система работы по коррекции коммуникативного поведения заикающихся способствует формированию умений, необходимых для развития и совершенствования положительных речевых условных связей путем установления на каждом этапе работы уровня доступной деятельности, в процессе которой формируется и совершенствуется общая

коммуникативная готовность личности, вырабатываются специфические коммуникативные поведенческие навыки, перестраиваются личностные установки и позиции, повышается устойчивость к проблемным речевым ситуациям, что в свою очередь, оказывает положительное влияние на качество жизни заикающихся подростков и взрослых.

Литература

1. Асмолов А. Г. Личность: психологическая стратегия воспитания // Новое педагогическое мышление / Под. Ред. Петровского. — М.: Педагогика, 1989. — С. 103.
2. Белякова Л. И. Патологические механизмы заикания // Заикание. — М.: Медицина, 1978. — С. 59—81.
3. Калягин В. А. Коммуникативные аспекты индивидуальных стилей поведения при нарушениях речи. // Практическая психология и логопедия. 2005. № 1. — С. 52—53.
4. Рау Е. Ю. Способы диагностики и адаптации взрослых заикающихся к проблемным ситуациям общения. В сб.: Тезисы научных докладов международной конференции по аномальному развитию детей и подростков. — М., 1994. — С. 47—48.
5. Сыс Л. А. Формирование коммуникативного поведения у заикающихся подростков и взрослых в процессе логопедической работы: учеб.-метод. пособие / Л. А. Сыс. — Минск: БГПУ, 2010. — 76 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Тимохина Юлия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о психолого-педагогическом сопровождении школьников в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение личности.

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN INCLUSIVE EDUCATION

Timokhina Julia, candidate of pedagogical Sciences, docent of the Department of pedagogy and psychology of professional education, Moscow state pedagogical state University, Moscow, Russia.

Annotation. The article considers the question of psycho-pedagogical support of students in the conditions of inclusive education.

Keywords: inclusive education, psycho-pedagogical support of the individual.

Образовательный процесс при инклюзивном образовании позволяет учащимся приобрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам. Основным субъектом, на которого направлены инклюзивные технологии, является ребенок с ограниченными возможностями. Термин «ребенок с ограниченными возможностями» укрепился в практике российских специалистов по работе с детьми в 90-х годах XX века. Он заимствован отечественными специалистами из зарубежного опыта. В сфере образования понятие ребенок с «ограниченными возможностями» (disabled child) характе-

ризует часть детей, которые не могут в силу физических, психических, умственных недостатков овладеть обычной школьной программой и нуждаются в специально разработанных стандартах, методиках, содержании образования. В российской педагогической науке используется множество разнообразных терминов, которые охватываются общим понятием «ребенок с ограниченными возможностями»: «особые» дети, дети-инвалиды, дети с нарушениями развития, дети с недостатками в развитии, педагогически запущенные дети и т.д.

Наряду с привычными понятиями «инвалид», «ребенок-инвалид», в правовой материи используются такие термины, как «дети с отклонениями (нарушениями) в развитии», «особые» дети, «дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с недостатками в развитии», «лица с ограниченными возможностями», «педагогически запущенные дети».

При существующем разнообразии терминологии общими, для всех понятий, характеризующих рассматриваемую группу лиц, являются следующие черты:

— у ребенка имеются физические, психические ограничения или функциональные недостатки, зафиксированные компетентной комиссией;

— эти недостатки, ограничения затрудняют выполнение обычных для человека жизненных функций;

— эти недостатки, ограничения являются достаточно продолжительными, что влечет необходимость оказания помощи человеку, создания особых условий для его жизнедеятельности.

Нельзя недооценивать значимость инклюзивного образования для развития не только ребенка с интеллектуальной недостаточностью, но и общества в целом. Вот мнение одного из родителей ребенка со сложной структурой нарушения: «Один день в коллективе здоровых, позитивно настроенных сверстников, дал для развития ребенка больше, чем месяц коррекционной работы. Возможно, это позволило запустить скрытые компенсаторные резервы организма. Ребенок стал увереннее в себе. Начал активно и с интересом взаимодействовать с окружающим миром, стал более открыт к миру». (Педагогический Вестник Карелии, 2009).

Идея инклюзивного образования действительно имеет свое место в образовательном процессе только в том случае, если в нее поверят учителя. Требуются специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать профессиональным навыкам, которые требуются для данной формы обучения. Это многоступенчатая система: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх, боятся не справиться, ответственности. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или педагогов, тем самым, признав, что они не имеют ответов на абсолютно все вопросы. Педагог — психолог советует, нужно делать свое дело, не смотря ни на что. Следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать, несмотря на них, тогда они станут меньше и отдалятся. Преодолевшие страх рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как

по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель — общая продолжительность выхода из любого кризиса. Утешительные слова произносить бессмысленно. Включение — это перемена. Перемены пугают всех. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. Урок, который был извлечен из первых опытов, таков: «нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

Обучаясь в образовательных учреждениях вместе, дети учатся жить вместе, стираются все границы между инвалидами и здоровыми людьми. Ведь причиной инвалидности являются не столько медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья человека, сколько то, состояние развития и готовности к принятию ребенка обществом, которое своими барьерами препятствует реализации прав и свобод людей с нарушениями здоровья. Разрушение барьеров при получении образования приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, меняется отношение к инвалидности: она считается не пороком, а особенностью того или иного человека.

Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей: Родители детей, которые развиваются типичным образом, иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы. Имеются конкретный инклюзивный опыт работы со школой УБОУ СОШ № 518 г. Москвы, которая наиболее успешно включает и обучает детей с ограниченными возможностями, происходит положительная динамика для обычных и «особых» детей. В отношении поведения, социального развития и успехов в учебе, особенно в разговорной речи, достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше. А отношение обычных и «особых» детей напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Наблюдения американских специалистов показывают, что те, кто, до школы посещал детские сады вместе с детьми с ограниченными возможностями, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними.

Актуальным является вопрос о понимании инклюзии, основанной в школьной модели, которая одинакова для всех воспитанников, независимо от их различий (школьники должны приспособиться к нормам, режиму и правилам системы образования), либо, наоборот, она предполагает изучение и использование широкого круга учебных технологий, учащихся.

Доступная школа выполняет не только образовательные функции, но и является основной сферой жизнедеятельности ребенка. Через доброту, уважение и принятие индивидуальности каждого, происходит формирование личности, имеющей свою собственную жизненную позицию, толерантное отношение к действительности, свою точную образовательную траекторию. Вместе с тем, ученики в школе находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать позитивные взаимоотноше-

ния, совместно с учителем, родителями, тьютером, творчески решать образовательные проблемы. С уверенностью можно сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать позитивные качества, как гуманность, толерантность, принятие, отзывчивость, доброту, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где ученики и педагоги работают над общей целью — доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Ханнанова Юлия Габитовна, воспитатель дошкольного отделения МС(к)ОУ VIII вида Копейского городского округа Челябинской области, Россия, kopmskou8v. @mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема использования здоровьесберегающих технологий в процессе педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями. Автором определены понятия здоровьесберегающая технология, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья. Также представлены некоторые виды здоровьесберегающих и здоровьесобогающих технологий, используемых в дошкольном отделении.

Ключевые слова: здоровьесберегающая технология, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, технологии сохранения и стимулирования здоровья, технологии обучения здоровому образу жизни и коррекционные технологии.

Khannanov Julia Gabitova, teacher preschool branch, MS(k)OS type VIII Kopeysk urban district of the Chelyabinsk region, Russia, kopmskou8v. @mail.ru

Annotation. Article updated issue of the use of health technologies in the process of pedagogical support of children with disabilities. The author defines the concepts of health-caring technology, preschoolers with disabilities. Also presents some types of health and zdarovabroyagi technologies used in the preschool Department.

Keywords: school health technology, preschoolers with disabilities, technology for the conservation and promotion of the health, education technology healthy lifestyle and correction technology.

Проблема воспитания личной заинтересованности каждого человека в здоровом образе жизни особенно актуальна, т. к. ухудшается состояние здоровья всех социально-демографических групп населения и особенно детей дошкольного возраста. Поэтому детей с самого раннего возраста нужно учить ценить, беречь, укреплять своё здоровье. В концепции дошкольного образования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья детей.

Педагогический коллектив МС(к)ОУ VIII вида активно сотрудничают с Институтом Здоровья и Экологии Человека ЧГПУ под руководством д. п. н. Зои Ивановны Тюмасевой (используем комплексную программу эколого-валеологического образования дошкольников). Мы придерживаемся ее точки зрения в том, что для решения задач по сохранению и укреплению здоровья дошкольников, необходимо использовать здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак — использование психолого-педагогических методов, подходов к решению проблем.

Здоровьесберегающая технология — это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребёнка на всех этапах его обучения и развития.

К сожалению, на современном этапе развития общества мы наблюдаем увеличение числа детей с ограниченными возможностями. Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. По мнению Т.В. Егоровой, дети с ограниченной возможностью здоровья — это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

В нашем дошкольном отделении воспитываются дети с инвалидностью, дети с нарушением эмоционально-волевой сферы, у которых четвёртая группа здоровья. В связи с этим, сохранение и укрепления здоровья особенно важны для детей, как во время образовательной деятельности, так и в свободное время. Понимая значимость по укреплению, формированию, сохранению здоровья своих воспитанников, педагоги дошкольного отделения, используют здоровьесберегающие образовательные технологии, целью которых является — обеспечить дошкольнику возможность сохранения здоровья, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в жизни.

Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

— пальчиковая гимнастика — проводится индивидуально и с подгруппой, ежедневно, неоднократно. Развивает речь, способствует развитию мыслительных процессов, помогает снять напряжение;

— гимнастика для глаз — проводится: с целью укрепления мышц глаз; во время занятий для снятия зрительной нагрузки;

— ритмопластика — проводится на утренней гимнастике. Формирует правильную осанку; развивает силу, выносливость, чувство ритма; улучшает координацию движений;

— динамические паузы — проводятся по мере утомляемости детей. Помогают избежать переутомления;

— релаксация — проводится в кабинете психолога. Длительность релаксации определяются в зависимости от психического состояния ребёнка и цели. Если ребёнок перевозбуждён, беспокоен, то расслабляясь, он постепенно становится более уравновешенным. А если ребёнок заторможен, скован, вялый, то он приобретает уверенность, бодрость, свободу в выражении своих чувств и мыслей. Такая системная работа позволяет детскому организму сбрасывать излишки напряжения и восстанавливать равновесие, тем самым сохраняя психическое здоровье;

— «сухой» бассейн — занятия проводятся в кабинете психолога, способствуют избавлению от мышечной и эмоциональной напряжённости, так же идёт стимуляция проприоцептивной и тактильной чувствительности.

Технологии обучения здоровому образу жизни: физкультурные занятия — проводятся два раза в неделю в спортивном зале, два раза на свежем воздухе; формирование

культурно-гигиенических навыков предусматривает воспитание привычки правильно умываться, вытираться, ухаживать за полостью рта, пользоваться носовым платком, правильно вести себя при кашле и чихании; самомассаж — это массаж, который дети выполняют самостоятельно при помощи: массажных мячей, карандашей, бус, деревянных массажёров. самомассаж способствует приобретению знаний о строении собственного тела, стимулирует развитие речи и увеличивает словарный запас. Проводится в течение дня.

Коррекционные технологии: фонетическая ритмика — проводится ежедневно. С помощью фонетической ритмики у детей формируется слитная, достаточно быстрая, выразительная, с правильным ударением речь; музыкальное воздействие — проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Используется: в качестве вспомогательного средства, как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения.

Применяя в работе данные здоровьесберегающие педагогические технологии, обеспечивая индивидуальный подход к каждому ребёнку и создавая наиболее разнообразную, интересную для ребёнка развивающую среду, повысилась результативность воспитательно-образовательного процесса с детьми ОВЗ. Здоровьесберегающие педагогические технологии способствовали: развитию психических процессов; формированию, развитию двигательных умений и навыков; развитию общей и мелкой моторики; социально адаптироваться.

Литература

1. Деревцова В.Т. Здоровьесберегающие принципы воспитания детей дошкольного возраста с ОВЗ. // Материалы научно-практической конференции работников образования КГО Челябинской обл // 28 марта 2013.
2. Ковальков В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1—4 классы. М.: «ВАКО», 2004, 296 с. — (Педагогика. Психология. Управление).
3. Тюмасева З.И. Приоритетные направления эколого-валеологического образования. // Материалы научно-практической конференции работников образования КГО Челябинской обл // 28 марта 2013.

РАЗДЕЛ III ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ОБРАЗОВАНИИ

СТОРОНЫ ДУХОВНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Андреев А.С., доктор психологических наук, доцент кафедры психологии ГБОУ «Крымский инженерно-педагогический университет», Симферополь, Россия, alan321@yandex.ru

Аннотация. Дано определение понятия духовности. На основе этого определения предложена классификация различных сторон духовности. Описаны психологические характеристики каждой из них.

Ключевые слова: психология духовности, дефиниция, классификация, интегративный системно-процессуальный подход.

SIDES OF SPIRITUALITY: PSYCHOLOGICAL CONTEXT

Andreyev A.S., Doctor of Psychology, assistant professor of psychology Crimean Engineering and Pedagogical University, Simferopol, Russia

Annotation. The definition of spirituality is given. The classification for sides of spirituality are offered on the base of the definition. Psychological characteristics of each side are described.

Keywords: psychology of spirituality, definition, classification, integrative system-process approach.

К духовному аспекту личности всё чаще обращаются современные психологи [3, 4, 5]. Неоднократно упоминает о духовных свойствах индивида и личности и автор интегративно-личностного подхода Г.А. Балл [2]. В качестве одного из направлений его развития можно рассматривать разрабатываемый нами интегративный системно-процессуальный подход. Последний положен в основу предложенной нами модели личностного роста [1].

Несмотря на растущий интерес к психологическим аспектам проблем, связанных с духовностью, само понятие духовности и духовного в личности используется в разных значениях и остаётся размытым. Отсюда можно сделать вывод об актуальности затронутой темы. Таким образом, объектом нашего рассмотрения является духовность, его предметом — стороны духовности в психологическом контексте. Рассмотрение данного предмета и является нашей целью.

Автор разделяет следующее определение духовности: «Духовность — в самом общем смысле — совокупность проявлений духа в мире и человеке» [4]. Обобщив различные трактовки понятия «дух», можно определить его как божественное начало, являющееся источником жизни.

Попробуем выделить основные аспекты понятия «духовный».

Природный (натурфилософский, пред-религиозный) аспект. Идея о существовании духовного начала в природе существует издревле. Она связана с первобытными представлениями о духовном начале как главном атрибуте верхнего мира. Всё сущее в примитивных культурах представляется состоящим из нижнего, среднего и верхнего миров. Согласно исследованиям Торчинова, в некоторых культурах существуют представления о том, как эти миры представлены в структуре индивида. Если допустить, что духовное начало действительно существует в природе и представлено в человеке, то такой духовный компонент психики будет качеством, присущим индивиду.

Религиозный аспект связан с тем, что термин «духовность» обусловлен религиозным представлением о вездесущем Божественном Духе, присутствующим, в частности, в человеческой душе или, выражаясь современным научным языком, представленном в психике. Такое понимание восходит к рассмотренному выше натурфилософскому аспекту. Однако поклонение Духовному началу, его обожествление и персонификация привели к возникновению религии как культурного феномена.

Психотехнический аспект. Стремление к осознанию этого Божественного начала в себе и следованию его руководству в совершении жизненных выборов и поступков с древних пор побуждало людей разрабатывать специальные системы духовного развития, включающие в себя регламентирующие правила и разнообразные психофизические упражнения. Подобные системы возникали в русле практически каждой религиозно-духовной традиции. Психотехнический аспект духовности является, в соответствии с [1], культурным феноменом. Действительно, создание и развитие психотехник связано с диалогово-творческой функцией культуры, а их сохранение и передача от поколения к поколению (традиционно — от учителя к ученику) относится к репродуктивно-нормативному аспекту культуры. Однако большинство людей не используют подобные психотехники или, как это всё чаще бывает у наших современников, обращается к ним эпизодически и скорее в оздоровительных целях, чем в духовных. Поэтому можно говорить о *субкультуре* людей, стремящихся к получению практического духовного опыта, вернее, о некотором множестве таких субкультур, каждая из которых связана с определённой духовной традицией. Наряду с этими субкультурами можно, пожалуй, выделить субкультуру людей, тоже ориентирующихся на духовные ценности и стремящихся к духовному развитию, но использующих на своё усмотрение психотехники из различных духовных традиций. Таким образом, психотехнический аспект духовности можно классифицировать как субкультурный. Очевидно, что он зачастую связан со стремлением личности к самосовершенствованию.

Мистический аспект. У адептов, последовавших по духовному пути, порой возникают необычные психические переживания. Например, они (якобы) могут видеть или слышать то, что находится вне пределов видимости или слышимости, воспринимать чужие мысли и т.д. Подобного рода явления, связанные с духовными практиками, можно отнести к аспекту духовности, который мы назовём «мистическим». Мистический аспект имеет «индивидуальную» сторону, связанную с психофизическими особенностями индивида. В то же время связь с психотехниками и культурной традицией обуславливает субкультурную и в целом культурную стороны мистического аспекта духовности. Более

того, мистический аспект имеет личностную сторону, обусловленную личностными переживаниями духовного опыта, на которых безусловно сказывается влияние культуры и субкультуры.

Культурно-нормативный аспект. Данный аспект духовности связан с упомянутыми выше правилами, которые со временем стали культурными нормами. Естественно, что при этом они частично трансформировались, частично были утрачены, а частично дополнены новыми правилами поведения, обусловленными, например, удобством общения. Возникший таким образом культурный аспект духовности зачастую настолько отдалён от истоков духовности, что кажется на первый взгляд чем-то совершенно отдельным от них.

Творческий аспект. Творческая деятельность обусловлена индивидуальными проявлениями личности и тесно связана с развитием последней. В глубокой древности вся человеческая деятельность была пронизана религиозными представлениями. Можно предположить, что особое состояние творческого вдохновения и зачастую сопутствующие ему инсайты воспринимались как проявления связи с Богом, снисхождение божественной благодати и т.п. Таким образом, творчество и его продукты стали ассоциироваться с понятием духовности. Такое представление о духовности стало неотъемлемым для нашей культуры.

Итак, мы выделили шесть аспектов духовности: природный, религиозный, психотехнический, мистический, культурно-нормативный и творческий. Дифференциальный анализ индивидуальных и личностных свойств выделенных аспектов на основе принципов интегративно-личностного подхода [1, 2] позволяет сделать следующие выводы. Природный аспект духовности (если он действительно существует) относится к свойствам индивида. Индивидуальный компонент явно присутствует в психотехническом и мистическом аспектах духовности и, возможно, в творческом — наряду с культурным и субкультурным. Религиозный и культурно-нормативный аспекты связаны преимущественно с проявлениями личностного плана. При этом важно учитывать, что личность является интегративным качеством лица и, следовательно, индивида [2]. Хочется также подчеркнуть принципиальную важность субкультурных особенностей, по крайней мере, для психотехнического и мистического аспектов духовности.

Литература

1. Андреев А.С. Фасилитация личностного роста: монография. — Симферополь: Н. Орианда, 2012. — 212 с.
2. Балл Г.А., Мединцев В.А. Личность как модус культуры и как интегративное качество лица. // Мир психологии. 2010. — № 4.
3. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования). — М.: Смысл, 2005. — 191 с.
4. Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска, или освящение повседневности. — М.: Психотерапия, 2007. — 527 с.
5. Смоляк А.В. Шаман: Личность, функции, мировоззрение (Народы Нижнего Амура). — М.: Наука, 1991. — 280 с.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ РАЗЛИЧНЫХ КОНФЕССИЙ

Айгумова Заграт Идрисовна, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, zagrata@mail.ru

Рашидова Зайнаб Гаджиевна, соискатель кафедры психологии образования, II курс, педагог-психолог, МОУ № 50 им. Расула Гамзатова, Махачкала, Дагестан, rahmat13@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается проблема толерантности как в психологической литературе, так и в священных текстах. Проанализированы особенности толерантности верующей молодежи. Представлен сравнительный анализ видов толерантности у представителей ислама и православия

Ключевые слова: Толерантность, конфессия, личность, верующая молодежь, православие, ислам.

YOUNG PEOPLE'S TOLERANCE OF DIFFERENT CONFESSIONS

Aygumova Zagrat, Candidate of psychological sciences, Professor at the Department of Educational psychology at Moscow State Pedagogical University, Russia, Moscow, zagrata@mail.ru.

Rashidova Zaynab, Candidate at the Department of Educational psychology, second course, educational psychologist, Municipal Educational Institution (MEI) № 50 named after Ruslan Gamzatov, Dagestan, Makhachkala. rahmat13@mail.ru.

Annotation. In the article the problem of tolerance is considered both in psychology literature and sacred religious text. Specific character of religious young people tolerance is thoroughly analysed. Comparative analysis of tolerance aspects of Muslim and Orthodox believers is also realized.

Keywords: Tolerance, confession, personality, religious young people, Orthodoxy, Islam.

Проблема толерантности в настоящее время занимает заметное место на разных уровнях обсуждения и изучения. Однако, несмотря на активные исследования различных аспектов толерантности, толерантность верующей молодежи по отношению к представителям других конфессий не являлась предметом психологических исследований. Это обусловлено рядом причин, среди которых можно отметить достаточную закрытость религиозных групп, подмену религиозной толерантности этнической, так как принадлежность к различным религиозным группам является одной из наиболее очевидных основ идентичности, зачастую политическая окраска проблемы. Так, во многих зарубежных исследованиях наличие в Европе большого количества иммигрантов, исповедующих ислам часто называется основной причиной «кризиса мультикультурализма» (Modood, Ahmad; Zolberg, Long и др). В России актуальность проблемы подчеркивается наличием государственных программ исследования и формирования толерантных качеств личности, среди которых можно отметить программу «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001—2005 гг.)», «Толерантность как фактор противодействия ксенофобии (2011 г)» и др.

Наше исследование отталкивается от идей социально-психологического подхода к анализу личности социально-психологического подхода к анализу группы, а так же положения религиозных учений (Библия, Коран) о толерантности к представителям другой конфессии.

Толерантность в отечественной психологии исследуется как внутриличностная интегративная характеристика, проявляющаяся в отношениях человека с другим — отличным от него, в основе которой лежат социальные установки (А.Г. Асмолов, Л.Г. Бардиер, В.В. Глебкин, Г.У. Солдатова и др.). Социально-психологическую сущность толерантности определяет совокупность субъектных, индивидуальных, личностных, индивидуальных характеристик.

Развитие толерантных качеств личности происходит посредством двух основных процессов — идентификации и обособления. Механизмами развития толерантной личности считают культурную, социальную и личностную идентификацию (Е.П. Белинская, Е.М. Дубовская, В.С. Мухина, А.В. Петровский, В.В. Столин, Д.И. Фельдштейн и др.). К предпосылкам развития толерантности относятся индивидуальные, субъектные, личностные, индивидуальные характеристики человека, развивающиеся в системе отношений.

Анализ священных текстов и высказываний их основоположников показал, что во всех духовно-религиозных учениях проблема нравственности занимает центральное место, причем многие важнейших добродетелей оказались тесно связаны с толерантным сознанием, несмотря на то, что различные религии существенно отличаются друг от друга в восприятии Бога, мира и человека. Однако все духовно-религиозные учения связывают Божественную реальность с Добром, все в той или иной форме разделяют и «золотое правило» нравственности: «Не делай другому того, чего себе не желаешь». Все говорят о необходимости нравственного совершенствования личности и о том, что в основе этого совершенствования лежит любовь ко всему сущему. На этом основании можно говорить об универсальных и вневременных нравственно-духовных ценностях, среди которых различные проявления толерантного сознания занимают важное место.

В исследовании приняли участие 187 человек, признающие себя верующими и идентифицирующие себя с исламом и православием. Из них 52,1% лица, исповедующие ислам и 47,9 — представители христианского учения.

Для изучения особенностей толерантности личности был использован опросник «Виды и компоненты толерантности» (ВИКТИ) Г.Л. Бардиер. Сущность толерантности как социально-психологического феномена личности, по мнению автора, заключается в том, что индивид, самоопределяясь в категориях значимого сходства-отличия от другого человека (группы), находит для себя возможность, во-первых, осознать и принять факт существования значимого различия между людьми, во-вторых, найти, осознать и положить в основу дальнейшего взаимодействия факт существования между ними значимого сходства. Иными словами толерантность представляет собой намеренное расширение области сходства при гарантированном сохранении, признании или принятии области выявленных различий.

На рис. 1 представлены результаты сравнительного анализа показателя общего уровня толерантности у мусульман и православных.

Статистический анализ показателей уровня толерантности не выявил значимых различий между выборками ($W = -115,0$, при $P\text{-value} = 0,080271$). Таким образом, уровень толерантности у представителей религиозных конфессий одинаков.

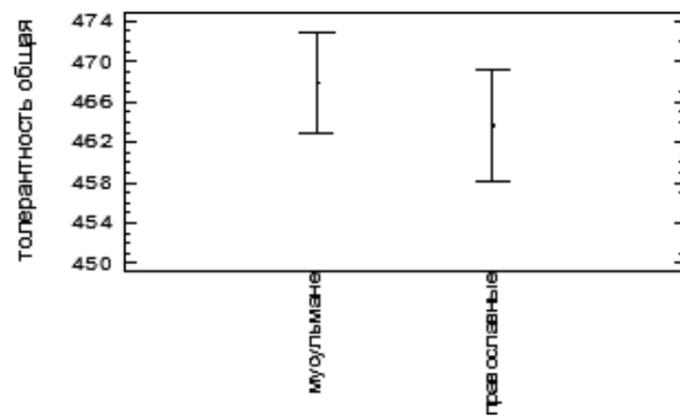


Рис. 1. Сравнительного анализа общего уровня толерантности у представителей разных конфессий

Статистические характеристики и сравнительный анализ видов толерантности этих лиц представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ видов толерантности у представителей ислама и православия

Виды толерантности	Средние значения по выборке		Значение W-критерия Манна—Уитни	Уровень значимости
	мусульмане	православные		
Межпоколенная	48,0	51,5	124,5	0,057
Гендерная	48,0	50,0	139,0	0,033
Межличностная	52,0	57,0	183,0	0,005
Межэтническая	52,0	42,0	-243,5	0,000
Межкультурная	39,0	41,0	20,5	0,758
Межконфессиональная	39,0	41,5	67,5	0,303
Профессиональная	43,0	39,0	-222,0	0,000
Управленческая	51,0	53,5	99,0	0,131
Социально-экономическая	53,0	50,5	-97,0	0,139
Политическая	45,0	41,0	-205,5	0,001

Примечание. Статистически значимые различия выделены жирным шрифтом.

Сравнительный анализ толерантности лиц, ассоциирующих себя с исламом и православием, показал, что православные более толерантны по отношению к другим людям вообще и в частности они более толерантны по отношению к представителям другого пола.

Таким образом, молодежь православного вероисповедания в большей степени склонна к установлению теплых эмоциональных, доверительных отношений с другими людьми, основанных на взаимоуважении и принятии другого человека таким, какой он есть. Они в большей степени настроены на конструктивное и бесконфликтное взаимо-

действию с другими людьми, стремятся устранить непонимание, мешающее адекватному общению; а также стремятся оказывать помощь, как в физическом, так и в психологическом плане. При общении с противоположным полом они признают и уважают психологические различия между мужчинами и женщинами, больше стремятся к конструктивному взаимодействию. Также, возможно, православная молодежь менее подвержена влиянию гендерных стереотипов, нежели мусульманская молодежь и, кроме того, в православном обществе не наблюдается такой жесткой стратификации общества по половому признаку, как в мусульманском.

В то же время мусульмане более толерантны к представителям других этносов, профессий и к представителям власти.

Большая толерантность мусульманской молодежи к представителям других этносов является следствием того, что этнический состав мусульман весьма разнообразен (в отличие от православных, где в рамках конфессии нет такого этнического разнообразия). С другой стороны, в современном полиэтничном обществе для нормального бесконфликтного существования в нем необходим высокий уровень толерантности к людям, представляющим другой этнос, особенно если они все исповедуют ту же самую религию. Подобное отношение проявляется в том, что мусульманская молодежь интересуется традициями и особенностями других этносов, не замыкаются на собственном этносе, а приветствуют многонациональные группы людей, стремясь находить с ними общий язык; менее подвержены влиянию этнических стереотипов. При этом мусульманская молодежь в нашей стране более позитивно относится как к политике в целом, так и представителям власти в частности. Полагаем, что это связано с большой толерантностью представителей власти к представителям различных религиозных воззрений в нашей стране.

Таким образом, исходя из полученных данных, анализируя виды толерантности в совокупности, можно сделать вывод, что, уровень толерантности у представителей разных конфессий значимо не отличается, однако структура толерантности у них различна. Также можно отметить, что низкий уровень толерантности и у мусульманской, и у православной молодежи наблюдается по одинаковым ее видам: при высоких показателях по таким видам толерантности как, например, межличностная или межпоколенная, и в той, и в другой группе отмечаются довольно низкие показатели по межкультурной, межконфессиональной и профессиональной толерантности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Кряхтунов Михаил Ильич, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, mkryahtunov@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются психолого-педагогические условия и средства определения образовательных потребностей студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: учебная мотивация, образовательные потребности, процесс определения образовательных потребностей, способы определения образовательных потребностей, условия определения образовательных потребностей.

PSYCHOLOGICAL METHODS OF DEFINITION STUDENT'S EDUCATIONAL NEEDS

Kryakhtunov Mikhail Il'ich, doctor of pedagogical sciences, professor of the chair of pedagogics and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. Article is devoted to definition educational needs. Author analyse methods, conditions and activities for definition educational needs.

Keywords: educational motivation, educational needs, definition educational needs, methods of definition educational needs.

Анализ современной образовательной ситуации дает основания заметить следующие моменты: снижение учебной мотивации студентов, уменьшение интереса к учебному процессу, ухудшение посещаемости занятий (вне зависимости от времени занятий, предмета, преподавателя), снижается уровень активности студентов на занятиях, качество выполнения самостоятельных работ и домашних заданий. И хотя, эти явления вызывают озабоченность преподавательского и административного состава образовательных учреждений, но пока нет ясного ответа на вопрос о причинах и возможных способах изменения такого положения дел.

Попробуем взглянуть на это с психологической точки зрения. Многие исследователи согласны с тем, что человеку присущи активность, стремление к изменениям, обновлению, развитию. Иными словами, человек — деятельное существо, в силу разных причин (биологических, психологических, социальных, духовных) он включен во множество процессов, обеспечивающих его функционирование и развитие. Возникает вопрос: каким образом эта активность, устремленность, изменчивость часто оказываются за границами учебных аудиторий? И можно ли найти для них место в учебном процессе?

Данная статья, основана на практическом опыте проведения занятий, который представляет собой попытку ответа на эти вопросы.

Итак, обычно занятие начинается с того, что преподаватель называет тему занятий и вопросы, которые будут рассмотрены (если это лекция) или начинает в том или ином виде опрос (если это семинар). Как это выглядит с точки зрения активности учащихся? Больше здесь активности организованной извне (со стороны преподавателя). Возможен ли другой подход? Нам представляется — да.

Для того, чтобы стало возможным самоопределение студентов, требуется несколько условий: во-первых, некоторое понимание смысла и возможностей данного учебного

предмета; во-вторых, достаточная психолого-педагогическая безопасность, то есть восприимчивая и терпимая атмосфера, в которой можно ошибиться, сказать «глупость», признать свое непонимание, незнание, опасения разного рода; в третьих, заинтересованность преподавателя в активном участии каждого студента в учебном процессе. Такая заинтересованность проявляется, в частности, в умении преподавателя устанавливать связь между вопросами студентов (даже кажущимися очень далекими от изучаемого материала) и учебным предметом; поддержке разнообразных вопросов, которые могут возникнуть при изучении данного предмета (так бывает, когда преподаватель разделяет идею о том, что решение это не ответ — а вопрос). В таких условиях каждый студент может понять, что он или она будут замечены, им будет дано место, проявлены интерес и внимание преподавателя, что он или она с любым своим проявлением (вопросом, отношением, оценкой, мнением, чувством, примером, метафорой) значимы для преподавателя. Конкретной формой для создания такого пространства присутствия может стать процедура знакомства. В ходе этой процедуры студенты представляются и говорят (в той или иной форме) о своих образовательных потребностях. Процесс и результаты такого знакомства выполняют несколько функций: во-первых, каждый студент проявляет себя (становится возможна психолого-педагогическая диагностика, установление персонального контакта); во-вторых, проявляется (и не только в словах) отношение к учебному процессу, учебному предмету; в-третьих, студент имеет возможность соотнестись с интересами и потребностями других студентов; в-четвертых, каждый студент вынужден задумываться и определять (в той мере, в которой может и на том уровне, на котором может) свои образовательные потребности; в-пятых, у преподавателя появляется представление об уровне и содержании образовательных потребностей каждого студента и группы в целом) что помогает точнее и прочнее выстраивать связь «студент—преподаватель—предмет»; в-шестых, и у студента, и у преподавателя появляется «точка отсчета», относительно которой может усваиваться содержание учебного предмета.

Следующим способом определения образовательных потребностей студентов может стать непосредственный опыт усвоения предмета. Широкие возможности для этого предоставляет моделирование ситуаций. Исходя из смысла и целей изучения предмета, лучше — из предварительно определенных собственных образовательных потребностей, студент совместно с преподавателем конструируют параметры ситуации, которую следует смоделировать для усвоения содержания предмета.

Моделирование позволяет не только понять, но в первую очередь — воспринять и пережить те потребности, которые есть у студента в той или иной ситуации. Теперь он или она уже не просто думают о том, что им нужно чтобы провести консультацию, а реально чувствуют что им необходимо. То есть, потребности из уровня представлений о них, переходят в сферу реально ощутимых, переживаемых в настоящий момент. Благодаря этому, происходит прояснение, уточнение и даже коррекция образовательных потребностей, поскольку практический опыт может изменить или даже опровергнуть представления студента о своих образовательных потребностях.

Сопровождение процесса определения образовательных потребностей студентов продолжается в форме самоанализа студента о практическом опыте. Такой самоанализ про-

водится устно или письменно и своей целью имеет проверку, соотнесение и уточнение предполагаемых и реально переживаемых потребностей. Например, студент, побывавший в роли психолога-консультанта, отвечает на следующие вопросы: каково его отношение к самой консультативной деятельности? в чем они видел свою задачу? получилось ли у него выполнить ее? что было легко в этой деятельности? что — трудно? чему он уже научился? чего ему не хватало как консультанту в этой ситуации?

Самоанализ представляет собой одну часть общего взгляда на ситуацию, поэтому он дополняется таким способом как обратная связь от участников и наблюдателей. После самоанализа, преподаватель и другие студенты (участвовавшие или наблюдавшие ситуацию), высказывают свое мнение, отношение, чувства. Этот способ помогает решению двух задач: дополнение самоанализа и уточнение образовательных потребностей участников. Так, преподаватель может обратить внимание кого-либо из наблюдателей, на то, что его или ее обратная связь отражает именно эту сторону (например, интонацию голоса консультанта) и уточнить: не является ли это (интерес к интонации) частью образовательной потребности дающего обратную связь. То есть, даже наблюдая за другими (например, участниками смоделированной ситуации), студенты продолжают работу по определению своих образовательных потребностей. После завершения обратных связей, проводивший самоанализ тоже имеет возможность высказать свои соображения и отношение к услышанному. Такой ответ на обратную связь имеет смысл, поскольку позволяет отделить слабые потребности от сильных. Слабыми в данной ситуации, можно считать те потребности, которые кажутся не значимыми и внутри и снаружи (то есть человек не переживает по их поводу, не отстаивает их, а другие не замечают их проявления этим человеком), а сильными — те, которые вызывают переживания и /или желания отстаивать их, другие видят, что человек стремится к удовлетворению этих потребностей.

Еще одним способом определения потребностей может стать рефлексивный отчет студента о занятии. В некотором смысле, он завершает цикл определения образовательных потребностей. Суть его в том, что студент соотносит исходные представления о своих потребностях, с тем, что происходило на занятии; с тем, что в обратных связях сказали другие участники и преподаватель; с тем, что в результате оказалось для него важным и полезным. Примерный план рефлексивного отчета о занятии могут очертить следующие вопросы: какие задачи стояли передо мной на этом занятии, что происходило на занятии? Что было важно для меня на занятии и почему? Связано ли это важное с моими задачами? А если нет — то с какими задачами могло бы быть связано?

Подводя итог описанию психологических способов определения образовательных потребностей студентов, следует отметить, что процесс определения потребностей имеет некоторую последовательность — предварительное определение (представление о потребностях), уточнение, прояснение, проверка, подтверждение и укрепление. И в силу разных причин студенты одного курса и одной группы могут находиться на разных этапах этой последовательности. Поэтому определение образовательных потребностей должно начинаться с диагностики того, на какой стадии вышеуказанной последовательности находится тот или иной студент.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КРИЗИСЫ СОВРЕМЕННОГО ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Цибульникова Виктория Евгеньевна, кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: Vicki-77@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема профессионального развития личности. Автор обращает внимание на кризисы в профессиональной деятельности современного директора школы. В заключении ставится акцент на конструктивном подходе в проживании и выходе из профессиональных кризисов.

Ключевые слова: профессиональное развитие личности, профессиональные кризисы.

PROFESSIONAL CRISES IN THE CONTEMPORARY SCHOOL PRINCIPAL IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Tsibulnikova Victoria, candidate of pedagogical Sciences, master of psychology, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The article actualizes the problem of professional development of the individual. The author draws attention to crises in the modern professional activity of the school Director. Particularly the emphasis on a constructive approach to staying and leaving professional crises.

Keywords: professional development, professional crises.

Профессиональное развитие личности как процесс социализации, направленный на присвоение профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков является необходимым в профессиональной деятельности современного директора школы. Для профессионального развития требуется систематическое освоение, усовершенствование и расширение профессионально-значимых компетенций, необходимых для выполнения трудовой деятельности.

Специфика профессионального развития личности представлена в отечественных и зарубежных концепциях.

Профессиональное развитие директора школы связано с проявление **профессиональных кризисов** — критических этапов, во время которых может изменяться его отношение к работе, мотивация трудовой деятельности, поведение и эмоциональное состояние.

Факторами, инициирующими проявление профессиональных кризисов директора школы, выступают: возрастные изменения, негативные перемены в работе, трудоголизм, изменения в личной жизни и др. Э.Э. Сыманюк отмечает, что к факторам, вызывающим развитие профессионально обусловленных кризисов, следует отнести социальную ситуацию развития, изменение ведущей деятельности и субъектность, определяющую активность личности [8].

С позиции акмеологического подхода профессиональный кризис специалиста рассматривается как закономерный этап возрастного, организационного и профессионального развития. Л. М. Золотовская отмечает, что в этот период происходит переход на другой уровень развития в форме создания новых методов мобилизации личностно-профессиональных ресурсов на поиск конструктивных, позитивных и активных «форм переживания» своего профессионального кризиса [3].

Отечественные концепции профессионального развития личности

№ п/п	Название концепции	Содержательные аспекты концепции
1	Акмеологическая концепция развития профессионала (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин)	Развитие субъекта трудовой деятельности рассматривается: во-первых, в контексте расширения субъектного пространства личности и профессионального обогащения; во-вторых, в контексте развития подсистем профессионализма личности и деятельности, нормативной регуляции, мотивации на саморазвитие и профессиональные достижения [1].
2	Концепция профессионального развития Л. М. Митиной	Модель профессионального развития включает три стадии: самоопределения, самовыражения и самореализации [4].
3	Концепция профессионального становления Т. В. Кудрявцева	Периодизация профессионального развития опирается на хронологический возраст личности и включает следующие 4 стадии: первая стадия — возникновение профессиональных намерений; вторая стадия — профессиональное обучение; третья стадия — активное вхождение в профессию; четвертая стадия — полная реализация личности в профессии [5].
4	Концепция профессионального развития Э. Ф. Зеера	Основанием для выделения четырех стадий профессионального развития является социальная ситуация развития и уровень реализации профессиональной деятельности. Периодизация профессионального развития опирается на хронологический возраст личности [2].
5	Концепция профессионального становления Ю. П. Поваренкова	Личность профессионала рассматривается как интегральное системное качество, закономерно проявляющееся на определенном этапе профессионального развития индивида. Критерии развития личности профессионала: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость. Основанием для периодизации является профессиональный возраст личности [6].
6	Концепция профессиональной пригодности А. Т. Ростунова	В основе концепции лежит эффективная система управления формированием профессиональной пригодности, которая включает четыре подсистемы: подсистему профориентации, подсистему профотбора, подсистему профессиональной подготовки и подсистему профессиональной адаптации [7].

Выделяют три фазы профессионального кризиса:

— **предкритическую** (личность неосознанно испытывает психологический дискомфорт на рабочем месте, часто раздражается, проявляет недовольство профессиональным окружением);

— **критическую** (личность осознанно испытывает психологический дискомфорт на рабочем месте и неудовлетворенность, но ищет альтернативные варианты профессиональной деятельности и пути выхода из сложившейся ситуации);

— **посткритическую** (имеет три последствия разрешения профессионального кризиса: конструктивный, профессионально-нейтральный и деструктивный).

Профессиональное развитие руководителя общеобразовательной организации представляет собой изменение личности в процессе ее вхождения в профессиональную среду, усвоение нового профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества. Вступив в должность, первые годы директор школы может столкнуться с **кризисом профессиональной адаптации**, при котором возникают сложности во взаимоотношениях в разновозрастном педагогическом коллективе. Одним из проявлений профессиональной адаптации является противоречие между профессиональными ожиданиями и действительностью. В этот период ведущим видом деятельности становится профессиональная.

Профессиональное развитие директора школы непосредственно связано и с проявлением **кризиса профессионального роста**. Данный кризис проявляется в неудовлетворенности занимаемой должностью, невозможностью карьерного роста, поиском новых форм профессионального развития; потребностью в изменении личной жизни и др.

Кризис профессиональной карьеры директора школы проявляется, прежде всего, в противоречии между потребностью ее стабилизации и неудовлетворенностью собой и своим профессиональным статусом. В этот период происходит переориентация ценностей в профессиональной деятельности директора школы, закладываются новые смыслы содержания труда.

Неудовлетворенность социально-профессиональным статусом, психофизиологические изменения личности, ухудшение состояния профессионального здоровья руководителя школы, наличие профессиональных деформаций свидетельствует о проявлении **кризиса социально-профессиональной самоактуализации**.

В предпенсионном возрасте директор школы испытывает кризис **угасания профессиональной деятельности**. Психологические особенности данного кризиса выражаются: в ожидании смены социальной роли и ухода на пенсию; в сужении социально-профессионального поля; в ожидании психофизиологических изменений личности.

После выхода на пенсию возникает противоречие между наличием свободного времени и появлением чувства невостребованности в профессиональном плане. В данный период происходят дальнейшие психофизиологические изменения, ухудшается здоровье, сужаются финансовые возможности, что приводит к социально-психологическому старению и вызывает **кризис социально-психологической адекватности**. Одним из путей преодоления кризиса является освоение новых видов деятельности, отведение времени на хобби, увеличение внимания семье, вовлечение личности в общественно-полезную деятельность.

Преодоление профессиональных кризисов может осуществляться с позиции деструктивного проживания кризиса, что способствует усилению негативных тенденций в структуре личности. Н. А. Садовникова подчеркивает, что педагогические работники чаще используют неконструктивные стратегии совладающего поведения и некоторые механизмы психологической защиты, использование учителями отрицания и проекции (примитивных механизмов психологической защиты) и проективной рационализации и гиперкомпенсации (высших психологических защит) свидетельствует о том, что

наблюдается дисбаланс в функционировании защитной структуры личности, что приводит к закреплению в поведении личности отрицательных черт [8].

Преодоление профессиональных кризисов с позиции конструктивного проживания кризиса, требует от директора школы профессионального самосохранения как способности личности противостоять негативно складывающейся социально-профессиональной ситуации, что обеспечивает личностное развитие.

Литература

1. Акеология: Учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. — СПб.: Издательство Питер, 2003. — 256 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. — М.: Академия, 2006. — 240 с.
3. Золотовская Л. М. Акмеологическая модель постдипломного образования специалистов в период профессиональных кризисов: Дисс. ... канд. пс. Наук. Москва, 2011. — 257 с.
4. Коррекционно-обучающие программы повышения уровня профессионального развития учителя: Учебное пособие / Л. М. Митина и др. — М.: Московских психолого-социальный институт; — Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. — 304с. Психология профессионального обучения и воспитания. — М.: МЭИ, 1985. — 105 с.
5. Кудрявцев Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания. — М.: МЭИ, 1985. — 105 с.
6. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. — М.: Изд-во УРАО, 2002. — 244 с.
7. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности. — М.: 1984. — 180 с.
8. Садовникова Н. О. проблема взаимосвязи агрессивности учителя со стратегиями преодоления профессионального кризиса: Дисс. ... канд. с. Наук. — Екатеринбург, 2006. — 198 с.
9. Сыманюк Э. Э. Психологические основания профессиональных деструкций педагога: Дисс. ... д-ра пс. наук. — Екатеринбург, 2005. — 452 с.

МОДЕЛЬ ИНТУИЦИИ ГЕШТАЛЬТ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Керенджи Светлана, доктор математических наук, доцент кафедры математики ФМ «Университет А. Джувани», г. Эльбасан, Албания, skerenxhiel@yahoo.com

Аннотация. В данной работе рассмотрена создания модель Интуиции Гештальт посредством дуальных обсуждениях концепций, соотношениях, упражнений, задач и применение на преподавания математики в начальном образовании.

Ключевые слова: модель Интуиции Гештальт, дуальное обсуждение, формирование интегративное восприятие, учебный процесс.

GESTALT INTUITION MODEL AND ITS APPLICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Kërënxhi Svjettllana, Doctor of Science, Associate Professor, University “A. Xhuvani”, Elbasan, Albania.

Annotation. In this paper is treated the creation of Gestalt Intuition model through dual treatments of concepts, ratios, exercises, tasks, and their application in mathematics teaching in elementary education.

Keywords: Gestalt Intuition model, dual discussion, formation of integrating perceptions, educational process.

Причины создания Модели Интуиции Гештальт. Недостатки преподавания. В часы наблюдений обучения в начальном образовании было замечено достаточно случаев односторонней интерпретации концепций и математических упражнений. Недостаточный способ интерпретации концепций и математических упражнений влияет на частичное усвоение знаний учениками. Отсутствует теория дуальных обсуждениях. Опыт который мы имеем в преподавании толкает нас к разработке создания новой модели преподавания.

Цель исследования бил созданию полной Модели Интуиции Гештальт посредством дуальных обсуждениях концепций, соотношениях, упражнений и математических задач и применение на преподавания математики в начальном образовании. Согласно Kuhn (1977) есть пять характеристик точности [1], консистенция [2], область действия [3], простота [4] и продуктивность [5], которые должны наполнять созданная теоритическая модель. Исследование считается достигнутым если выполнены критерии. Модель должна иметь ясную логическую базу, быть точной и простой в выполнении / Модель должна полностью опираться на куррикулуме начального образования и на содержание текстов математики, и в тоже время вносить новые идеи (результаты) / Модель должна заслужить доверие, то есть приниматься учителей и включиться в процесс преподавания и должна быть понятна для учеников.

Модель Интуиции Гештальт. Опираясь на международный опыт и опыт образования в Албании, мы построили новую модель преподавания, которую называем Модель Интуиции Гештальт. Модель показывает, как посредством деятельности применения дуальности в связи концепцией, соотношениях, упражнениями и математическими задачами достигается продукт этой деятельности, которую мы называем интуиция гештальт. Модель Интуиции Гештальт включает: Дуальное обсуждение, формирование интегративного восприятия, формирование интуиции гештальта. Под Дуальном обсуждение в математике начального образования мы понимаем способ интерпретации, анализа, разрешения или формулирования который делается соответственно над концепции, соотношении, упражнению или задачи, которая носит двойной характер.

Примеры Дуального обсуждения: интерпретируются на двойственность математические концепции и отношения взаимно дуальные. (2). Символ $>$ ($<$) есть явление существования дуальности в математических концепциях и отношениях. $5 > 3$ надо понимать: 5 есть больше чем 3 и 3 есть меньше чем 5. (3) При двойственности анализируют дуальные математические факты и процессы. (4) Числовое равенство $5 + 4 = 9$ надо анализировать дуальном способом

Сумма номеров 5, 4 есть 9	9 разлагается как сумма двух слагаемых 5, 4
------------------------------	--

При двойственности решаются математические упражнения и задачи и также при двойственности формулируются математические задачи, когда существует такая возможность.

Ане 7 лет. Она на два года старше Эмы. Сколько лет Эме?	Ане 7 лет. Эма на два года младше Аны. Сколько лет Эме?
--	--

Под Интегративным Восприятием мы подразумеваем особую категорию способностей, которые должны формироваться у учеников во время преподавания то есть так

как будто несколько человек получают такие способности которые одновременно видим две фигуры на фигуре Ваза-Профиль и ученики должны уметь выделять одновременно присутствие дуализма инутри одного и товоже представления которое может быть концепт, отношение, упражнение или задача. Schön (1993) учит нас что люди достигают видеть Интегративное Восприятие на фигуре Ваза-Профиль только после того, как им показывают что надо видеть на ту фигуре. Это составляет сущность нашей идеи для формирования Интегративного Восприятие о концепциях, отображениях или упражнениях только если этот ученик научится от учителя как видит дуальность в этих концепциях, отображениях или упражнениях. Пример: Для создания у учеников Интегративное Восприятие, учитель должен научить их что когда даётся неравенство, ученики должны посмотреть один раз с одной стороны и другой раз с другой стороны знака нкравенства. Этот способ зрения делает, что после достаточного учения ученики получают особую способность видеть одновременно два отношения «больше чем», «меньше чем». Значит, если ученикам даётся неравенство, например $3 > 2$, в их уме тотчас должны возникнуть два отношения: «3 больше чем 2» и «2 меньше чем 3».

Интуиция Гештальт возникает у учеников в момент, когда он встречается с новой ситуацией, незнакомой раньше, и которая носит разные альтернативы. Она возникает как способность помогать ученику ориентироваться в этой незнакомой ситуации, приспособиться и выбрать между нескольких возможностей наилучшую альтернативу, и принять сразу решение. Если ученики учат употребление умственной структуры основываясь на дуальные обсуждения, тогда у них возникают способности одновременно видеть две реальности одной и того же представления. Эти способности помогают чтобы ученик формировался первыми Интегративными Восприятиями. Восприятия продолжают комплектоваться Интегративными Восприятиями созданными дуальными разборками упражнений и задач. В некоторой определённой стадий как результат совершенства умственных способностей, основанных на Интегративных Восприятиях, у ученика создаётся Интуиция Гештальт.

Экспериментирования Модели. В исследовании приняли участие 168 учащихся первого класса начального образования г. Элбасан, Албания. Учащихся разбиение на две группы называемые экспериментальная группа и контрольная группа. На рис. 1 приведены данные для дисперсии учащихся по группам.

Описательная статистика

Пол	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Итого
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	
Мужской	51	30	48	29	99
Женский	33	20	36	21	69
Итого	84	50	84	50	168

N — число учащихся в каждом группе; % — процент учащихся в каждой группе.

Для сравнения учащихся увлекающихся Модели Интуиции Гештальт (ИГ) употреблено тест 1 и тест 2 для экспериментальной и контрольной групп. Данные получены от тестов и были анализированы, употребляя программу SPSS for Windows 17.0. Уровень значимости $P < ? .0005$, также и $F(1,165) = 65.025$, $\eta^2 = ? .28$ указывают на то, что считая

тест 1 для двух групп, разность между них статистически достоверна. Из полученных данных можно сделать вывод, что результаты теста 2 для экспериментальной группы статистически выше значимы, чем для контрольной группы.

Некоторые заключения экспериментирования. Что должен иметь в виду учитель который хочет работать с моделью ИГ (Gjoci & Kërënxhi 2013, 2014, Kërënxhi & Gjoci 2013, 2014): Дуальные обсуждения занимают значительное место в математической курикуле начального образования (классы 1—4) поэтому должны быть включены учителями в преподавание математики. Учитель должен начать с дуальных интерпретаций концептов, отношений, которые более понятны для учеников ещё в первых занятиях первого класса. Дуальный анализ факторов и процессов может начаться с конца первого семестра первого класса. Дуальные решения упражнений могут начаться во втором семестре первого класса. Дуальные формирования задач может начаться в конце первого класса и продолжаться во втором классе. Куррикулум начального образования дает возможность выполнения модели. Она проста для выполнения в конкретных примерах математических текстов начального образования. Выполнение в преподавании модели ИГ показало что она легко включается в преподавание сохраняя порядок учебного процесса и легко усваивается учениками любого уровня. Для более полных результатов исследования будет опираться на более широкую эмпирическую базу.

Для этого будут собраны, обработаны и проанализированы статистические данные, которые мы получим через экспериментальную модель в более широкую группу учителей и учеников выбранных случайно.

Литература

- Gjoci P. & Kërënxhi, S. (2013). Duality and the importance of dual treatments' inclusion in teaching. *Journal of Education & Social Research*, 3 (7), — 631—638.
- Gjoci P. & Kërënxhi, S. (2014). Teaching through dual treatments and its influence on students' successful mathematical thinking. *Journal of Education & Social Research*, 4 (6), — 186—193.
- Kërënxhi S. & Gjoci, P. (2013). A new methodical treatment for math teaching and its effect on math learning. *Journal of Education & Social Research*, 3 (7), — 662—670.
- Kërënxhi S. & Gjoci, P. (2014). Formation of dual perceptions through dual treatments. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (20), — 127—135.
- Kuhn T.S. (1977). *The essential tension: Selected studies in scientific tradition and change*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schön D.A. (1993). Generative metaphor: a perspective on problem-setting in social policy. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought* (2nd ed.) (pp. 137—163). Cambridge: Cambridge University Press.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ДИАГНОЗОМ РАННИЙ ДЕТСКИЙ АУТИЗМ

Анюшина Нина Игоревна, бакалавр педагогики, магистрант факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», педагог-психолог центра проблем аутизма ООО «Алые паруса», г. Москва, Россия, nineve@yandex.ru

Научный руководитель: **Цибульникова Виктория Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

Аннотация. В статье актуализируется проблема психологического консультирования родителей детей с диагнозом ранний детский аутизм. Автором проанализированы основные задачи педагога-психолога при психологическом консультировании родителей детей-аутистов и рассмотрены основные варианты их решения.

Ключевые слова: аутизм, психическое расстройство, психолого-педагогическая коррекция, методы коррекции аутизма, инклюзивные школы, индивидуальное психологическое консультирование.

PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF PARENTS OF CHILDREN WITH A DIAGNOSIS OF EARLY CHILDREN'S AUTISM

Anyushina Nina, Bachelor of Pedagogics, Master student of the Faculty of Pedagogics and Psychology of Moscow state pedagogical University, educational psychologist in center of problems of autism "Scarlet sails", Moscow, Russia

Annotation. Article updated the issue of psychological counseling of parents of children with a diagnosis of early children's autism. The author analyzes the main objectives of an educational psychologist at the psychological counseling of parents of autistic children and the basic options of their solutions.

Keywords: autism, psychological and pedagogical correction, methods of correction of autism, inclusive schools, individual psychological counseling.

Аутизм как самостоятельное расстройство впервые был описан американским клиницистом Лео Каннером в 1942 году. В 1943 году сходные расстройства у старших детей описывал австрийский ученый Ганс Аспергер, а в 1947 году советский ученый Самуил Мнухин.

Аутизм определяется как психическое расстройство, возникающее из-за нарушений в развитии головного мозга, характеризующееся выраженным дефицитом социального взаимодействия, а также ограниченными интересами, стереотипными действиями, поведенческими нарушениями (агрессией, аутоагрессией, криками, негативизмом), задержками психического развития и нарушениями развития речи.

По данным сайта www.autismspeaks.org, аутизмом страдает каждый 88-й ребенок в мире, причем у мальчиков подобные состояния отмечаются примерно в 4 раза чаще, чем у девочек. По данным из США, в 2011—2012 годах аутизм и расстройства аутистического спектра официально диагностированы у 2% школьников, по сравнению с 1,2% в 2007 году. По данным www.autismspeaks.org аутизмом страдает более 3 миллионов человек в США и десятки миллионов по всему миру.

Поскольку диагностика раннего детского аутизма в пренатальном периоде невозможна, так как в основе диагноза лежит анализ поведения, а не причинных факторов или механизмов расстройства, то примерно половина родителей замечают необычное поведение ребенка по достижении 18 месяцев, и только к 24 месяцам на отклонения обращают внимание уже 80% родителей. Следствием этого являются тяжелые эмоциональные переживания родителей ребенка, часто не готовых принять диагноз, которые в сочетании с переживанием депрессивного состояния от окружающей безвыходности могут стать причиной личностных изменений родителей ребенка, привести к нарушению семейных взаимоотношений, стать причиной распада семьи. В связи с этим психологическое консультирование родителей детей с диагнозом ранний детский аутизм представляется крайне актуальным.

Деятельность педагога-психолога направлена на психологическую поддержку родителей детей с диагнозом ранний детский аутизм, что ставит перед ним ряд важных задач. В данной статье мы рассмотрим такие задачи, как: обеспечение родителей научными знаниями о причинах заболевания и методах его психолога — педагогической коррекции, о возможностях адаптации больного ребенка, а также смягчение эмоциональных переживаний родителей.

У родителей детей, страдающих ранним детским аутизмом, часто возникают вопросы о причинах заболевания, при ответе на которые необходимо учитывать, что у многих родителей на тот момент может быть уже сформировано субъективное представление о причинах заболевания, в частности некоторые родители считают, что причиной заболевания является вакцинация детей в раннем возрасте. К сожалению, на данный момент современная наука не может однозначно ответить на вопрос о причине возникновения аутизма, однако существуют предположения, что, помимо вакцинации, заболевание может быть вызвано инфекциями в период беременности, тяжелыми или неправильно проведенными родами, психотравмирующими ситуациями в раннем детском возрасте, экологической атмосферой в месте проживания, что также следует деликатно сообщить родителям ребенка. В противном случае у родителей может возникнуть негативное отношение к медикаментозному лечению, которое не позволяет вылечить аутизм, однако может быть эффективным для решения сопутствующих проблем: агрессивности, навязчивости, тиков, тревожности, перепадов настроения, гиперактивности и т.д.

При консультировании родителей больного ребенка необходимо обратить их внимание на возможность психолого-педагогической коррекции заболевания. Существует несколько методов коррекции аутизма. Максимальных результатов можно достичь путем применения нескольких методов одновременно. Одним из таких методов является методика TEACCH (Teaching children with Autism to Mind-Read). Исходя из этой методики, взрослые должны создать ребенку особую среду для комфортабельного личного развития, изъяв из нее все раздражающие факторы. Весь день ребенка, воспитывающегося по данной системе, подчинен строгому расписанию, которое благодаря карточкам-подсказкам усваивает ребенок. Все вещи располагаются в определенных местах. Положение вещей в комнате не меняется. Коррекционные занятия включают длительный этап адаптации ребенка и установления контакта с педагогом. Нажим или побуждение к действию недопустимы. Эта методика активно используется в государственных учреждениях России.

Методика АВА направлена на модификацию поведения. Эта методика подходит для тяжелых форм аутизма. Каждое действие разучивается с ребенком отдельно, затем действия соединяются в цепь, образуя сложные действия. Взрослые не пытаются давать инициативу ребенку, а достаточно жестко управляют его деятельностью. Правильные действия закрепляются до автоматизма, неправильные — строго прекращаются. Педагогом выстраивается четкая система усложнения и поэтапного освоения все новых и новых навыков. Методика содержит несколько сотен программ, среди них вербальная и невербальная имитация, общая и мелкая моторика, понимание языка, называние предметов, называние действий, классификация.

Также при коррекции аутизма применяются программа Son-Rise, методика сенсорной интеграции и стимуляции, песочная терапия, кинезотерапия, анималотерапия и другие методики.

Родители больного ребенка крайне заинтересованы в его дальнейшей адаптации и обучении. Необходимо разъяснить родителям, что существует несколько вариантов обучения и адаптации больных детей, таких как: специализированные образовательные учреждения, школы домашнего обучения, специализированные детские центры и инклюзивное образование. Также важно сообщить родителям о возможных «плюсах» и «минусах» инклюзивных и коррекционных школ.

Смягчение эмоциональных переживаний родителей — одна из важнейших задач педагога-психолога. Она достигается методами индивидуального психологического консультирования родителей, а также методом групповых психологических тренингов и семейной психотерапией.

Таким образом, следует помнить, что аутизм является достаточно широко распространенной, в ряде случаев тяжело протекающей болезнью. Работа с родителями детей с диагнозом ранний детский аутизм заключается в обеспечении родителей научными знаниями о причинах заболевания и методах его психолого-педагогической коррекции, о возможностях адаптации больного ребенка, а также смягчении эмоциональных переживаний родителей и других важных задачах. Родителей следует проинформировать о различных методиках психолого-педагогической коррекции, о возможностях адаптации ребенка и его обучении в специализированных учебных заведениях.

Литература

1. Баенская Е.Р. Особенности раннего эффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет // Альманах ИКП РАО. 2001. № 3.
2. Карвасарская И.Б. Психологическая помощь аутичной семье // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. Психологии. — Курск: Изд-во Курск. Гос ун-та, 2003. — 271 с.
3. Лебединская К.С., Никольская ОО. С. Диагностика раннего детского аутизма. — М.: 1991.
4. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми // Педагогический поиск. 1999. № 9.

ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК СРЕДСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Арутюнян Самвел Юрьевич, студент I курса магистратуры факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, v1ncent_92@mail.ru (научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ Дубицкая Е.А.)

Аннотация. В статье актуализируется проблема профессионального самоопределения школьников в процессе предпрофильной подготовки. Автором были выделены возрастные, физиологические и социальные аспекты жизни учащихся и их влияние на формирование определенного мировоззрения в их будущей профессиональной сфере.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональная ориентация, развитие личности, подростки, социально-психологический тренинг.

CAPABILITIES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL TRAININGS AS AN AGENT OF VOCATION GUIDENS PUPILS IN FUTUTE VOCATION PREPARING

Arutyunyan Samvel, 1-st grade student of Graduate Program of the faculty of pedagogics and psychology, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Annotation. Article updated issue of vocation guidens pupils in future vocation preparing. The author classified age-related, physiological and social aspects of live of pupils and their effect on creation certain world view in their future profession.

Keywords: self-determination, vocation guidens, development of person, teen, socio-psychological training.

Проблема выбора профессии, самоопределения в ней, успешного становления и закрепления в избранной сфере профессиональной деятельности значима для молодежи во все времена и эпохи. В нынешней России в условиях социальных перемен она особенно актуальна. Сегодня деловой и профессиональный мир остро нуждается в профессионально мобильных людях, готовых грамотно принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их проведение в жизнь, способных успешно и эффективно находить и реализовывать себя в изменяющихся социально-экономических условиях в связи с поиском, планированием, выбором и устройством своей профессиональной карьеры.

Процесс самоопределения личности в профессиональной деятельности сложный, противоречивый и длительный. В рамках общеобразовательного учреждения необходима организация специальной научно-практической деятельности для оказания психолого-педагогической поддержки в сопровождении старшеклассника к жизненному и профессиональному самоопределению

В связи с этим особую актуальность приобретают психолого-педагогические исследования, ориентированные на оказание старшеклассникам помощи в осознании своего профессионального места в современном обществе.

Этим объясняется выбор темы исследования, проблема которой заключается в выявлении возможностей социально-психологического тренинга как одного из средств профессиональной ориентации учащихся старшей школы в процессе их предпрофильной подготовки.

Решение данной проблемы составляет цель нашего исследования.

В исследовании мы исходили из предположения о том, что психологическая консультация является эффективным средством профориентации старшеклассников, если она обеспечивает развитие субъектности школьника; расширяет представления школьников о мире профессий; способствует повышению уровня мотивации достижения успеха.

Ранний юношеский возраст, существенная часть которого приходится на старшие классы средней школы, занимает исключительно важное место в процессе формирования личности. В этом возрасте завершается физическое созревание человека, складываются основные черты его мировоззрения, подготавливается и осуществляется первое самостоятельное, взрослое самоопределение — выбор профессии.

У человека основным содержанием деятельности является труд, создание материальных и духовных ценностей. Переход от детства к взрослости в человеческом обществе предполагает не только физическое созревание, но также приобщение к культуре,

овладение определенной системой знаний, норм и навыков, благодаря которым индивид может трудиться, выполнять общественные функции и нести вытекающую отсюда социальную ответственность. Созревание предполагает, таким образом, социализацию и не может осуществляться вне и помимо нее. И поэтому переходный возраст мыслится уже не только как фаза развития организма, но и как этап развития личности, как процесс перехода от зависимого, опекаемого детства к самостоятельной и ответственной деятельности взрослого человека.

В настоящее время школа испытывает значительные трудности, одна из причин которых видится в том, что обучение и воспитание недостаточно опираются на комплекс имеющихся психолого-педагогических знаний о формировании и развитии личности ученика. Формирование личности происходит прежде всего в школьные годы, поэтому педагогам надо изучать индивидуальные особенности учащихся, создавать условия для реализации их творческих устремлений. Эффективность работы педагогов и психологов проверяется тем, насколько психологически и морально готовы к взрослой жизни оказываются старшеклассники.

Развитие самосознания старшеклассников выражается в мотивации основных видов деятельности: учения, общения и труда, в проявлении ощущения взрослости. Все это приводит к переосмыслению содержания целей и задач деятельности.

Характерной особенностью подросткового возраста является готовность и способность ко многим различным видам обучения, причем как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями).

Мышление подростка характеризуется стремлением к широким обобщениям. Одновременно с этим складывается новое отношение к учению, особенно в последних классах школы. Ее выпускников привлекают предметы и виды знаний, где они могут лучше узнать себя, проявить самостоятельность, и к таким знаниям у них вырабатывается особенно благоприятное отношение.

Специфика юности заключается в том, что именно в эти годы идет активный процесс становления мировоззрения, и к окончанию школы мы имеем дело с человеком, мировоззренчески более или менее определившимся со взглядами.

В нашем исследовании мы изучили роль самоопределения в психологическом развитии подростка и определили факторы, влияющие на профессиональные предпочтения старшеклассников. К таким факторам относятся родители, сверстники, а также учителя и средства массовой информации.

Для доказательства гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование, которое было организовано на базе ГБОУ № 491 ЮВАО г. Москвы. В нём приняли участие 48 учащихся 9-ых классов.

На первом этапе исследования мы провели «Диагностику профессиональных намерений учащихся» с помощью опросника «Профессиональные намерения».

В результате диагностики выяснилось, что из 9 «А» класса большая половина школьников не имеет представления о своих профессиональных намерениях. Остальные определились с выбором дальнейшей профессиональной деятельности.

В 9 «Б» классе аналогичная ситуация.

Мы разработали анкету, которая помогла нам понять интересы учащихся, их желания, связанные с будущим обучением и карьерой, почему он делает такой выбор, кто повлиял на него. Данная анкета не предоставляет старшекласснику вариантов ответа, как в методике, что, на наш взгляд, заставило его серьезнее задуматься над ходом своих мыслей.

После обработки анкет результат подтвердился: те же 16 учащихся из 9 «А» класса и 14 человек из 9 «Б» затрудняются в принятии решения о профессиональном самоопределении. Учащиеся согласились на проведение с ними тренинговых работ.

Тренинг как вид профессионального консультирования был выбран потому, что он включает в себя не только теоретическую составляющую, но также и практическую. Подростковый период в качестве ведущей деятельности имеет интимно-личностное общение, поэтому подросткам просто необходима общественная деятельность. Через нее они реализовывают себя в обществе, будь то семья или класс.

Каждое занятие тренинга — живое и активное взаимодействие. В занятия включены различного рода упражнения. Задача этих упражнений — снять напряжение и усталость участников, переключить их деятельность, усилить групповое взаимодействие на невербальном уровне.

По окончании тренинга была проведена повторная диагностика. После проведения социально-психологического тренинга с желающими старшеклассниками оказалось, что число школьников, определившихся со своей дальнейшей профессией, выросло в среднем почти на половину среди учащихся обоих классов. А это значит, что социально-психологический тренинг является одним из эффективных видов психологического консультирования школьников в процессе предпрофильной подготовки, если применяется наряду с анкетированием, опросами, консультациями, занятиями в группах.

Безусловно, наше исследование не исчерпывает всей проблемы психологического консультирования школьников в процессе предпрофильной подготовки. Перспективным, на наш взгляд, является дальнейшая разработка и апробация активных методов профориентации, основанных на антропологическом подходе.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Бельницкая Елена Александровна, научный сотрудник лаборатории математического и естественнонаучного образования НМУ «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Беларусь, bel@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального самоопределения учащихся. Актуализируется роль педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся в условиях информационного общества. Показаны возможности электронных образовательных ресурсов для реализации педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, педагогическое сопровождение, учащиеся, электронные образовательные ресурсы.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PUPILS WITH USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES

Belnitskaya Elena, Researcher, Laboratory of Mathematics and Science scientific-methodical establishment “National Institute of Education” of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, Belarus, belel@mail.ru

Annotation. The article deals with professional self-determination of pupils. Updated the role of pedagogical support of professional self-learners in the information society. The possibilities of electronic educational resources shows for the implementation of pedagogical support of professional self-determination of pupils.

Keywords: professional self-pedagogical support, pupils, electronic educational resources.

В условиях информационного общества не теряет своей актуальности проблема профессионального самоопределения учащихся с учётом современных потребностей личности, общества и государства. При этом возрастает роль педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся, содействующего осознанному выбору ими направления дальнейшего обучения и сферы будущей профессиональной деятельности.

Однако в образовательной практике возникает ряд противоречий между:

- потребностью в квалифицированных кадрах различных отраслей народного хозяйства и отсутствием в учреждениях образования информации о прогнозах востребованности специалистов на рынке труда, в том числе в конкретном регионе;
- возрастающими требованиями общества к личностным качествам профессионала и академическим характером образовательного процесса;
- важностью осознанного выбора учащимися направления обучения, сферы будущей профессиональной деятельности и недостаточной готовностью учителей к оказанию педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся;
- информатизацией образования и недостаточным использованием информационных технологий для осуществления педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся в учреждениях общего среднего образования.

Решению указанных противоречий может способствовать педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся в процессе профессионально-ориентированной подготовки учащихся на всех уровнях и ступенях общего среднего образования с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР) нового поколения, позволяющих интегрироваться в Интернет-пространство для специализированной навигации в поисках профориентационной информации.

При этом педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся предусматривает реализацию пропедевтического, стимулирующего, развивающего, оценочно-рефлексивного этапов совместной деятельности педагогов и учащихся. Пропедевтический этап включает актуализацию представлений учащихся о профессиональном самоопределении посредством профинформирования и побуждения учащихся к самостоятельному получению профориентационной информации с использованием ЭОР. Стимулирующий этап предполагает формирование мотивационно-ценностного компонента готовности к самоопределению при взаимодействии педагогов, учащихся, учреждений образования и потенциальных работодателей, в т. ч. с использованием Интернет-ресурсов. Развивающий этап предполагает формирование компе-

тенций и профессионально-значимых качеств личности учащихся в образовательном процессе. Оценочно-рефлексивный этап включает оценку и коррекцию формирования опыта самоопределения.

В 2012—2014 годы в научно-методическом учреждении «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь в рамках отраслевой научно-технической программы «Электронные образовательные ресурсы» созданы электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) по учебным предметам общего среднего образования (на базе программной платформы LMS MOODLE).

Нами разработан ЭУМК по учебному предмету «Химия» для IX класса. Для девятиклассников, завершающих обучение на второй ступени общего среднего образования, актуальной проблемой является выбор образовательной траектории и будущей профессии. Поэтому при создании ЭУМК мы учитывали профориентационный потенциал учебного предмета «Химия» и возможности реализации учителями этапов педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся на учебных и факультативных занятиях по химии, в организации самостоятельной работы учащихся.

Профориентационный компонент представлен во всех модулях ЭУМК: справочно-информационном, контрольно-диагностическом, интерактивном. Он интегрирован в содержание рубрик «Химия в нашей жизни и мире профессий», «Знаете ли вы, что...». ЭУМК содержит практико-ориентированные задания и вопросы, ситуационные задачи, позволяющие варьировать прикладную направленность учебного материала в зависимости от избранной сферы будущей профессиональной деятельности. ЭУМК содержит гиперссылки, обеспечивающие навигацию в смежных изучению химии ресурсах профориентационного характера. Так, учащиеся могут перейти на страницы сайтов, содержащие информацию о химических специальностях и требований профессии к человеку, об учреждениях образования конкретного региона, предприятиях химической промышленности Республики Беларусь.

В процессе использования ЭУМК важна компетентностная интерпретация содержания и требований к результатам учебной деятельности учащихся; реализация профориентационной функции содержания ЭУМК в различных видах учебной деятельности (деловая игра, дискуссия, экскурсия на производство, проектная деятельность и т.д.); контекстное обучение с учётом региональных условий и востребованности различных профессий.

Таким образом, в условиях информатизации образования открываются широкие возможности для педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся с использованием ЭОР. При этом электронный контент профориентационной направленности может содержаться непосредственно в ЭОР или открываться по гиперссылкам благодаря интеграции ЭОР в Интернет.

Данные ресурсы позволяют использовать учебный материал и профинформацию для развития внутренней мотивации учащихся к использованию знаний в контексте представлений о своей будущей профессии; формирования у учащихся ряда профессионально-значимых компетенций. Это возможно при использовании в образовательном процессе соответствующих психодидактических, социально-психологических и организационно-педагогических механизмов, направленных на формирование профессио-

нально-значимых компетенций; прогностического механизма, позволяющего учащемуся избежать типичных ошибок выбора профессии; изменении роли учителя, когда он становится в большей мере координатором и консультантом, чем непосредственным источником учебной и профориентационной информации.

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У ПЕДАГОГОВ-ОРГАНИЗАТОРОВ МДЦ «АРТЕК»

Бородина Екатерина Андреевна, психолог МДОУ № 72 г. Симферополь, Россия, agrofnavspishkina@mail.ru

Аннотация. Представлено описание методики исследования и особенностей рефлексивности у педагогов-организаторов МДЦ «Артек».

Ключевые слова: педагог-организатор, рефлексия, рефлексивность.

FEATURES REFLEXIVITY HAVE TEACHER-ORGANIZER ICC “ARTEK”

Borodina Ekaterina, psychologist Kindergarten № 72 Simferopol, Russia, agrofnavspishkina@mail.ru

Annotation. The description of the research methodology and characteristics of reflexivity among educators and organizers ICC “Artek”.

Keywords: teacher-organizer, reflection, reflexivity.

Актуальность исследования состоит в том, что труд педагога-организатора — одна из необходимых обществу профессий, имеет много неразрешенных проблем, которые снижают эффективность педагогической деятельности. Среди таких проблем можно назвать профессиональное выгорание, недостаточно высокий уровень креативности во всех аспектах работы педагога. Возможный путь более эффективного решения этих проблем — анализ и коррекция структуры педагогического мышления, а так же рефлексии и ее компонента — рефлексивности. Многие из перечисленных затруднений носят личностный характер, а рефлексивность — один из основных механизмов личностного развития. Данная работа посвящена описанию роли и особенностей рефлексивности при решении педагогами-организаторами ряда задач в профессиональной деятельности. Рефлексия (форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека), является неотъемлемым, профессионально необходимым качеством педагога-организатора, а так же тесно связана непосредственно с личностью педагога организатора. Без рефлексии невозможна творческая деятельность, один из самых основных компонентов педагогической деятельности. Различают системную организацию рефлексивных механизмов психики, которая может быть представлена в следующем виде: уровень «явного» рефлексивного знания, неявного рефлексивного знания, эмоциональный уровень, интуитивный и двигательный [2].

Исследование рефлексии в педагогической деятельности в МДЦ Артек было организовано в два этапа. На первом этапе на основе анализа теоретических аспектов изучения рефлексивности, как характеристики личности педагога-организатора были выделены категории для контент-анализа профессионального общения вожатых

с детьми, характеризующие следующие уровни. Первый уровень — «ясное знание»: «Научился педагогическим приемам, стал лучше понимать детей, открыл в себе педагогические способности, стал ответственнее». Второй уровень — неявное знание о себе: «Изменился, но трудно выразить словами, думаю, что изменился». Третий уровень — эмоциональная рефлексия: «Здорово поработал! Классные дети!». Четвертый уровень — интуитивная рефлексия: «Я чувствую, что стал лучше, мне кажется, что я стал увереннее в себе». Пятый уровень — двигательная рефлексия — использование жестов, кричалок, речевок [2]. Данные категории были сформулированы в кодировочную инструкцию контент-анализа и оценены экспертами. Первая группа, участвовавшая в исследовании — группа экспертов, состоявшая из 6 человек, знающих специфику работы педагогов-организаторов с детьми и знакомых с психодиагностической практикой. К экспертизе кодировочной инструкции были привлечены три преподавателя кафедры психологии и практической психологии Крымского гуманитарного факультета Национального педагогического университета им. М.П. Драгоманова (КГФ НПУ), три сотрудника методического отдела МДЦ «Артек». Данные эксперты оценивали каждую категорию контент-анализа по шкале: 0 баллов — категория не соответствует, 1 балл — категория нуждается в уточнении, 2 балла — категория соответствует исследуемой проблематике. Выставленные экспертами оценки суммировались и рассчитывалось среднее арифметическое, дисперсия разброса экспертных оценок. Если категория набирала в экспертной оценке больше, чем 1,5 балла, то она использовалась на втором этапе исследования. Получены достаточно высокие экспертные оценки, в диапазоне от 1,5 до 1,833 балла, с невысокой дисперсией (при $p \leq 0,05$). Данные статистические показатели свидетельствуют о правильности выделения категорий контент-анализа речи и деятельности педагогов-организаторов, как индикаторов уровней рефлексивного знания.

На втором этапе исследования была сформирована выборка из 50 чел, включавшая экспериментальную и контрольную группу. В экспериментальную группу вошли 25 педагогов-организаторов МДЦ «Артек». Это 16 девушек, 9 юношей в возрасте 20—22 лет, студенты 3 курса, специальности «Психология» и «Практическая психология» КГФ НПУ им. М.П. Драгоманова, имеющие опыт двухлетней работы педагогами-организаторами в детских оздоровительных лагерях. Контрольная группа 25 студентов 3 курса, специальность «Психология» Таврического гуманитарно-экологического института, в том числе 8 юношей и 17 девушек в возрасте 20—21 года. До обследования эти студенты не имели опыта педагогической деятельности. В организации исследования использовался план для одной независимой переменной — работа педагогом-организатором. Было организовано исследование на основе экспериментального плана для 2 независимых рандомизированных групп с тестированием после воздействия [6]. В качестве зависимой переменной выступали показатели рефлексивности: 1) уровень рефлексивности определяемый репертуарной решеткой (модификация И.И. Бородиной, И.Л. Пономаренко); 2) свойства рефлексивности — когнитивная сложность, психологичность, локальность критериев для сравнения людей, содержательность — определяемые по репертуарной решетке (модификация И.И. Бородиной, И.Л. Пономаренко); 3) уровни рефлексивного знания на основе контент-анализа профессионального общения педагогов-организаторов с детьми.

Эмпирическое исследование проявления рефлексивности у студентов с опытом педагогической деятельности в МДЦ «Артек» и без нее, позволило проверить и частично подтвердить гипотезу о том, что у педагогов-организаторов МДЦ «Артек» наблюдается высокий уровень рефлексивности, взаимосвязанный с когнитивной сложностью, психологичностью, локальностью, проявляющейся в уровне «явного» рефлексивного знания. Был выявлен средний уровень развития рефлексивности у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Студенты специальности «Психология», имеющие опыт работы педагогами-организаторами, обладают более развитой когнитивной сложностью и психологичностью, как рефлексивными способностями, чем студенты специальности «Психология» без педагогического опыта деятельности. У студентов с опытом педагогической деятельности с повышением когнитивной сложности количество проявлений «явного» рефлексивного знания и снижается проявление интуитивного рефлексивного знания. Когнитивные сложные студенты проявляют явную развернутую профессиональную рефлексивность. Их содержательность в рефлексии взаимосвязана с проявлением эмоционального рефлексивного знания. У студентов педагогов-организаторов чем выше «явное» рефлексивное знание, тем выше интуитивное, повышение неявного рефлексивного знания проявляется в двигательной рефлексии. Для педагогов-организаторов характерны следующие уровни рефлексивного знания: знание «ясное» о своей педагогической деятельности, неявное знание о себе, эмоциональное знание, интуитивное проявление знаний и мышечно-двигательное знание. Данные уровни рефлексивного знания появляются в речи и деятельности, через выделенные нами категории контент-анализа

У студентов специальности «Психология», не имеющих опыта педагогической деятельности, уровень рефлексивности увеличивается с повышением всех изучаемых рефлексивных свойств: когнитивная сложность, психологичности, локальности, содержательности. Так же существует прямая взаимосвязь внутри рефлексивных свойств, повышение психологичности связано с повышением когнитивной сложности и локальности. С повышением рефлексивности у студентов проявляется в деятельности неявное и эмоциональное рефлексивное знание, что снижает проявление явного рефлексивного знания, увеличивает двигательную активность делают содержательными и психологичными их суждения.

Факторами формирования рефлексивности в педагогической деятельности студентов специальности «Психология» является: актуализация рефлексивного знания в педагогической деятельности, личностная рефлексия и фактор расширения рефлексивных способностей на вербальном и невербальном уровне.

Апробированная в ходе данного исследования процедура контент-анализа поведения и профессионального общения педагогов-организаторов позволяет выявить уровни рефлексивного знания и обладает конвергентной валидностью к репертуарной решетке каждой из субшкал в диапазоне от 0,49 до 0,60, что является достаточным для корреляции методик изучающих родственные характеристики.

Литература

1. Бородин И.И. Проблема развития рефлексивности студентов-психологов // Ученые записки Таврического гуманитарно-экологического института: Выпуск 4. — Симферополь: РИО ТГЭИ, 2006. — С. 234—237.

2. Петров И.К. Особенности рефлексии у подростков. // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України; редкол.: О.Л. Онуфрієва та ін. — К.: 2005. — С. 422—428.

КОМПЕТЕНЦИИ В РАЗВИТИИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Бородин Инна Игоревна, преподаватель кафедры общей психологии и психофизиологии Крымского федерального университета, г. Симферополь, Россия, Inna.polina@mail.ru

Аннотация. В статье представлен алгоритм формирования профессиональных компетенций при решении профессионально-ориентированных задач как условие оптимизации развития мотивационной сферы личности будущих психологов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, компетенции, мотивация, будущие психологи.

COMPETENCE IN DEVELOPMENT MOTIVATIONAL SPHERE OF PERSONALITY FUTURE PSYCHOLOGISTS

Borodina Inna, lecturer Department of General Psychology and Psychophysiology, Crimean Federal University, Simferopol, Russia, Inna.polina@mail.ru

Annotation. The paper presents an algorithm for the formation of professional competencies in dealing with professionally-oriented tasks as a condition for optimizing the development of motivational sphere of personality of future psychologists.

Keywords: training, competence, motivation, future psychologists.

Парадигма образования будущего рассматривается как процесс формирования компетентности и конкурентности обучаемого и основывается на педагогике развития. Одним из ключевых понятий современной профессиональной подготовки и оценки эффективности выпускников является — компетентность. Для государственного и отраслевого стандарта подготовки специалистов — это интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных социальных областях, определяющийся необходимым объемом знаний и опыта. И. Д. Бех, раскрывая содержание педагогики развития, определяет компетентность как через опытность, осведомленность субъекта в определенной сфере жизни [2]. И. А. Зимняя использует это понятие в качестве «общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих» [3]. Содержание данного понятия, нацеленность государственных образовательных стандартов на формирование профессиональных компетенций будущих специалистов определяет актуальность выявления как методов и приемов формирования компетенций в профессиональной подготовке, так и выявления их роли в развитии личности студента. Данная терминология определяет цели и задачи развития компетентностного подхода в преемственности традиций отечественной педагогики, существующих концепций обучения, включая алгоритмизацию, поэтапное формирование умственной деятельности, развивающего и личностно-ориентированного обучения [1]. Осуществлен общий анализ сущности этого понятия, характеристику компетентностей, цели, принципов и методов их реализации в образовательной системе.

Компетентный подход в образовании связывается с личностно ориентированным и деятельностным подходами в обучении, поскольку касается личности обучаемого и может быть реализованным и проверенным только в процессе выполнения определенного комплекса действий. Объединение компетентного, личностно ориентированного и деятельностного подходов в профессиональной подготовке будущих специалистов приводит к трансформации содержания образования, перестройки его с модели, существующей объективно, для «всех» обучаемых, на субъективные приобретения одного, которые можно диагностировать. Данные теоретические положения определяют методику формирования компетенций в профессиональной подготовке. Так, в ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки Психология в характеристиках профессиональной деятельности раскрываются профессиональные задачи в практической, научно-исследовательской, педагогической и организационно-управленческой деятельности, виды и содержание компетенций. Ориентируясь на данные профессиональные задачи и компетенции вузу, кафедре, преподавателю предоставляется право определять содержание образовательной программы и психолого-педагогическую технологию ее реализации. Примером решения технологического аспекта задачи формирования компетенций, с одной стороны, и условием оптимизации мотивации студентов, с другой, может выступать алгоритм профессионально-ориентированного задания (ПОЗ), основу которого разработала кафедра социальной и практической психологии Житомирского государственного университета имени Ивана Франка под руководством А. Л. Музики для проведения комплексных контрольных работ, и модифицированного нами для организации практических, лабораторных занятий, научно-исследовательской деятельности и индивидуальных заданий производственных практик в рамках компетентного подхода. Поскольку в итоге профессионального обучения нужно сформировать компетентность как, во-первых, осведомленность в способе решения конкретного класса задач, во-вторых, некоторое личностное образование включающее профессионально-важные качества и мотивы, то структура алгоритма ПОЗ ориентирована: 1) на развитие у субъекта деятельности рефлексии и самоанализа; 2) на эффективность, качество осваиваемой профессиональной деятельности [5]. Требования к проектированию ПОЗ преподавателем включают анализ профессиональных задач из ФГОС в контексте изучаемого материала, соотношение их с компетенциями, которые необходимо сформировать, моделирование учебной ситуации и преломление её в развернутый запрос на практическую деятельность; собственно задание; перечень обязательных методик (процедур, техник) которые являются базовым программным материалом, подлежащим усвоению; определение типа ситуации, которую необходимо смоделировать и продемонстрировать в ходе выполнения задания (консультативная беседа, психодиагностическая процедура, тренинговое, коррекционное, развивающее занятие, другие ситуации практической работы); рекомендации по формам представления и демонстрации результатов. С учетом перечисленных требований к ПОЗ в этапах алгоритма выполнения учебного задания по моделированию рабочей ситуации профессиональной деятельности психолога можно реализовать мотивационные действия [4], определяющие регуляцию процесса мотивации. Для краткости и наглядности они представлены в табл. 1.

Таким образом, представленный алгоритм формирования компетенций при решении профессионально-ориентированных задач будущими психологами позволяет актуализировать потребности, работать по осознанию мотивов, расширению полимотивированности и смыслообразованию, тем самым он может рассматриваться как условие оптимизации развития мотивационной сферы личности студентов в профессиональной подготовке.

Таблица 1. Способы регуляции процесса мотивации при решении ПОЗ

Этапы алгоритма выполнения учебного ПОЗ	Мотивационные действия
1. Этап первичного анализа проблемы	
1.1. Конкретизация профессиональных задач по видам деятельности и в соответствии с изучаемой темой, определение формируемых компетенций	Актуализация потребностей, связанных с профессиональной деятельностью (интерес, долг, помощь) Регулирование побуждения из вне (педагогом, запросом общества) через связывание действий с новыми для субъекта обучения мотивами (награда, поощрение, прославление, ответственность, ценность человеческой жизни)
1.2. Категориально-терминологическое определение проблемы запроса ПОЗ	Ориентировка в поле учебной задачи и постановка целей
1.3. Формирование реалистических ожиданий у человека, который обратился за помощью, и определение направлений практической работы психолога	Расширение контекста мотивов социального взаимодействия
2. Планово-подготовительный этап	
2.1. Анализ собственного опыта выполнения подобных заданий при изучении учебных дисциплин, прохождении практик: «Зачем я это делал, что мне это дало?»	Оценка условий реализации деятельности
2.2. Подбор и анализ литературы, и формулирование предположений (гипотез) о причинах возникновения моделируемой проблемы	Намеренное обращение к дополнительным мотивам, ради которых субъект мог бы осуществить действия
2.3. Консультация с педагогами, специалистами (при необходимости)	Ориентировка в условиях ситуации и известных способах действия в решении ПОЗ
2.4. Составление развернутого плана выполнения задания, подбор методов и анализ ресурсов	Получение дополнительных сведений об условиях ситуации и неизвестных способах действий для улучшения прогноза
2.5. Прогнозирование проблемных моментов	Постановка целей и программирование деятельности
2.6. Подготовка материалов, необходимых для выполнения задания	Оценка условий и предстоящих усилий

Этапы алгоритма выполнения учебного ПОЗ	Мотивационные действия
3. Этап практической работы	
3.1. Сбор эмпирических данных	Принятие действия как необходимого и отвечающего какой-то личностной ценности (долг, помощь, самоактуализация, трансценденция, познание) Расширение контекста мотивов социального взаимодействия, изменение смысла принятого к исполнению действия, ценность полученных результатов, эстетики научного познания
3.2. Анализ и интерпретация полученных данных	
3.3. Оказание психологической помощи	
3.4. Представление результатов человеку, обратившемуся за помощью	
3.5. Обобщение эмпирических данных в статистических результатах, закономерностях	
4. Этап самоанализа, групповой рефлексии и саморазвития	
4.1. Анализ сформированности профессиональных компетенций	Изменение позиции в решении профессионального задания — ориентация на помощь себе
4.2. Итоговая рефлексия позитивных моментов	Переоценка значимости мотивов исходя их самооценки сформированности компетенций
4.3. Программа саморазвития	Постановка новых целей

Литература

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус. — Режим доступа. — [http://www.eidos.ru/journal/2005/\(6.02.2014\)](http://www.eidos.ru/journal/2005/(6.02.2014)).
2. Бех І.Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / І.Д. Бех; Інститут проблем виховання УНАПН. — Режим доступу — [http://ipv.org.ua\(6.02.2014\)](http://ipv.org.ua(6.02.2014)).
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. — Режим доступа. — [http://quality.petrso.ru.\(6.02.2014\)](http://quality.petrso.ru.(6.02.2014))
4. Иванников В. А., Монроз А. В. Волевая саморегуляция процесса мотивации. / Психологические исследования. 2014, 7 (35). 1. — Режим доступа. — [http://www.childpsy.ru/lib/\(22.01.2015\)](http://www.childpsy.ru/lib/(22.01.2015)).
5. Професійно-орієнтовані завдання з психології: Навчальний посібник / За ред. О.Л. Музики. 3-тє вид. перероб. і доп. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. — 566 с.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Волкова Ольга Викторовна, учитель начальных классов МБОУ Одинцовская гимназия № 4 г. Одинцово, Россия, olenka-volkova-81@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется главная задача образования в формировании социально активной, нравственной, реализующей свои способности личности. Автором выделены виды самооценок в формировании и развитии личности младшего школьника.

Ключевые слова: самооценка, «Я-концепция», индивидуальный и дифференцированный подход, учебная деятельность, личность младшего школьника, социальный статус, разнообразные мотивы.

ESPECIALY IN THE FORMATION OF SELF-ESTEEM AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE YONGER SCHOOLBOY

Volkova Olga, primary school teacher MBOU Odintsovo gymnasium no 4, Odintsovo, Russian, olenka-volkova-81@mail.ru

Annotation. Article updated the main task of education in the formation of active exercise the moral abilities of the individual. The author distinguishes types of self-esteem in the formation and development of the individual junior student.

Keywords: self-esteem, “I-concept”, individual and differentiated approach, educational activity, personality junior student, social status, a variety of reasons.

Самооценка является системообразующим ядром индивидуальности личности, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний на всю систему оценок. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обуславливает динамику направленности развития субъекта.

Учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающим влияние на формирование самооценки детей младшего школьного возраста, поэтому учитель начальных классов должен знать психологические особенности младших школьников и учитывать индивидуальные особенности самооценки в учебном процессе, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Как же развивать личность школьника в процессе обучения? В основе развивающихся потребностей лежат те, которые принёс ребёнок из дошкольного детства. Сохраняется потребность в игре, движении. Учитель должен уметь организовать их досуг, включив подвижные игры на переменах, а также дать возможность подвигаться на уроке. Особо значима для дальнейшего развития школьника потребность во внешних впечатлениях. Именно эта потребность в начале обучения остаётся основной движущей силой развития. С развитием познавательной потребности возникают разнообразные мотивы учения.

В течение учебного года у детей происходит формирование самооценки.

Некоторая ситуативная самооценка, не связана с содержательным представлением о себе, появляется раньше, чем «Я-концепция». Однако, самооценка становится значительно более устойчивой и внеситуативной именно тогда, когда она связана с «Я-концепцией», при этом содержательные расхождения между ними не обнаруживаются. Во время учебного года «Образ Я» увеличивается в два раза.

Младшему школьнику в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать свое поведение, управлять собой. Для этого ему необходимы знания о себе, оценка себя. Процесс формирования самоконтроля зависит от уровня развития самооценки. Осуществлять самоконтроль они могут только под руководством взрослого. Представление о себе — основа самооценки младших школьников. Самосознание ребёнка осуществляется в учебной деятельности.

Большое влияние на развитие самооценки оказывает школьная оценка успеваемости. Оценка успеваемости в младших классах, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребёнка. Поэтому следует различать оценку деятельности и оценку личности.

Постоянно сталкиваясь с оценками своей учебной работы и работами одноклассников, младший школьник начинает разбираться в известной мере в своих собственных

силах и учебных возможностях. У него складывается определённый уровень притязаний на оценки за письмо, устный ответ, решение задач и т.п. Первоначально уровень притязаний носит не устойчивый характер, но затем этот уровень устанавливается, причем характерно, что он дифференцирован, т.е. зависит от того, чем занимается ребёнок и насколько для него это значимо.

У младших школьников обнаруживается все виды самооценок: адекватная устойчивая, завышенная устойчивая, неустойчивая в сторону неадекватного завышения или занижения. Причём от класса к классу возрастает умение правильно оценивать себя, свои возможности и в то же время снижается тенденция переоценивать себя.

В самооценке отражается то, что ребёнок узнает о себе от других, и его возрастающая собственная активность. Направленная на осознание своих действий и личностных качеств.

Отношение к допущенным ошибкам, к собственным промахам, недостаткам не только в учении, но и в поведении — важнейший показатель самооценки личности.

В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно-ситуативной самооценки (оценки своих действий, поступков) к более обобщённой, возрастает и самостоятельность самооценки.

Учителю необходимо уметь выявлять особенности самооценки учащихся, формировать критическое отношение к себе, умение анализировать и контролировать свою деятельность. Нужно стремиться к тому, чтобы у ребёнка самооценка складывалась правильно. Если ребёнок научится давать правильную оценку своим поступкам и действиям, то это поможет ему в дальнейшем в формировании стиля поведения и жизнедеятельности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Григорова Ирина Рудольфовна, старший преподаватель кафедры психологии РВУЗ «КИПУ», г. Симферополь, Россия, irinarudgrig@mail.ru

Аннотация. Участие в тренинговой программе актуализирует развитие профессионально значимых личностных качеств, обеспечивающих становление позитивной Я-концепции, что в свою очередь регулирует деятельность личности.

Ключевые слова: Я-концепция, тренинг, личность, самосознание.

PSYCHOLOGICAL CONDITIONS AND WAYS OF FORMING POSITIVE SELF-CONCEPT OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST

Grigorova Irina, senior lecturer Department of psychology of RHEI "QUIPU", Simferopol, Russia, irinarudgrig@mail.ru

Annotation. Participation in the training program updates the development of professionally significant personal qualities to ensure the formation of a positive self-concept, which in turn regulates the activity of the individual.

Keywords: self-concept, training, personality, self-awareness.

Процесс перехода к новым формам экономической и социально-политической жизни, развернувшейся в современном обществе, акцентирует внимание на проблемах человека, актуализирует значимость социально-психологических исследований и приклад-

ных аспектов. Поэтому предъявляются повышенные требования к профессионализму практических психологов, а следовательно — одно из заданий высших учебных заведений — подготовить психологов — практиков, сформировав в них профессионально-значимые качества личности, обеспечивающие эффективность деятельности.

Выполнение данной задачи требует решения многих организационных и научных вопросов, в том числе дальнейшего изучения роли самосознания в процессе становления личности психолога на этапе учебно-профессиональной деятельности. Одним из таких вопросов является изучение развития самосознания и его роли в учебно-профессиональной деятельности будущего психолога. Установлено, что Я-концепция, как результат работы самосознания, является важнейшим личностным образованием. Она выступает как самостоятельное личностное качество, которое определяет многие черты личности психолога, а следовательно — эффективность профессиональной деятельности. С приобретением Я-концепцией позитивного значения, наблюдаются изменения мотивационной сферы, которые в свою очередь обеспечивают дальнейшие изменения уже на уровне смысложизненных ориентиров личности. В условиях, когда человеку приходится анализировать, оценивать и соотносить собственные личностные особенности с требованиями к профессиональной деятельности, необходимость в позитивной Я-концепции растёт, активизируется и усложняется ее роль в характере деятельности личности. Я-концепция личности, как бы являясь пусковым механизмом активизирующим изменения мотивационно-смысловой сферы личности, задаёт направление и характер профессиональной активности, выполняет роль своеобразного внутреннего регулятора профессионального становления, а следовательно замыкается на эффективности деятельности. (Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Д. И. Фельдштейн, Б. А. Федоришин).

Исторический вклад в разработку вопросов позиции личности в психологии внесли исследования Б. Г. Ананьева, Г. М. Андреевой, А. Г. Асмолова, Н. М. Боголюбовой, Л. С. Выготского, И. С. Кона, Г. С. Костюка, Н. В. Чепелевой, И. М. Юсупова и др. Проблема профессионального становления личности (В. П. Казмиренко, С. А. Климов, Л. С. Орбан, В. А. Семиченко, Ю. Л. Трофимов и др.) находит свое решение путем раскрытия предмета подготовки будущего специалиста в высших учебных заведениях (М. И. Дьяченко, П. В. Лушин, В. Г. Панов, Т. С. Яценко и др.); прогнозирования профессиональной деятельности выпускника высшего учебного заведения (И. В. Бестужев-Лада, Б. С. Гершунский, В. А. Богданов и др.).

В имеющейся литературе недостаточно раскрыта роль самосознания в развитии личности, в частности — будущего психолога. Хотя в последнее время всё больше внимания уделяется данному аспекту (Медникова А. И., Мащенко Н. И., Силаева В. И., Зубкова И. Ю. Островская К. А., Джура О. Д., Самойлова А. Г.), остается открытым вопрос о психологических условиях развития позитивной Я-концепции в процессе учебно-профессиональной деятельности, о становлении мотивации достижения и её значении для развития позитивной Я-концепции, а также о трансформации смысловой сферы в процессе профессионального становления. Мы остановимся на проблеме формирования позитивной я-концепции, что определяется направлением и характером профессиональной деятельности и выполняет роль своеобразного внутреннего регулятора профессионального становления.

Рассмотрим способы формирования позитивной Я-концепции, а также формирование профессионально значимых качеств личности, исходя из теоретических положений о том, что вхождение в профессиональную деятельность и развитие параметров самосознания происходит в процессе учебно-воспитательной работы и интенсивность данного процесса зависит от содержания и методов данной учебно-воспитательной деятельности. В некоторых исследованиях отмечается, что важнейшим фактором формирования аспектов самосознания является выделение и оценивание студентами самого себя при самостоятельном решении специальных учебных задачи при создании таких условий, которые бы обеспечили проверку личностью себя в ходе реализации практической деятельности.

По нашему мнению, эффективность формирования параметров самосознания, обеспечивающих эффективность деятельности и её действенность в системе профессиональной подготовки будущего психолога зависит от того, насколько все формы учебного процесса, такие как тренинг, консультации и участие в работе семинаров и конференций, учитывают содержание деятельности и обеспечивают условия, необходимые для целенаправленного и глубокого осознания студентом себя как психолога-практика.

Важнейшим условием формирования параметров самосознания является соблюдение принципа системности при подготовке будущего психолога. Он предполагает формирование не только интеллектуальной и операциональной сфер личности студента, но и мотивационно-потребностной сферы, обеспечивая тем самым всестороннее профессиональное становление специалиста, его личностную готовность к будущей профессиональной деятельности.

Анализ современного состояния профессиональной подготовки практического психолога показывает, что это условие реализуется не полностью. Акцент ставится на первых двух составляющих: интеллектуальной и операциональной. Задача формирования профессионально значимых личностных качеств у студентов, умений аналитического сопоставления своих возможностей с требованиями профессии к личности психолога не рассматривается как важная и не включается в содержание учебно-воспитательной в высших учебных заведениях. Такой односторонний подход к профессиональному становлению будущего психолога-практика снижает качество его профессиональной подготовки, способствует формализации обучения, что на практике приводит к возникновению проблем, связанных с адаптацией к профессиональной деятельности. Работа преимущественно теоретическая, проводимая вне проекции на психологическую структуру личности специалиста, не приобретает для студентов личностной значимости, не связывается с требованиями их профессионального самоопределения. У студентов должна формироваться установка на профессиональное саморазвитие, основу которого составляет соотнесение своих возможностей относительно требований будущей профессии, учитывая при этом значение личности психолога в достижении эффективности профессиональной деятельности.

Таким образом, с целью улучшения качества подготовки будущих психологов — практиков, всю работу необходимо строить как целостную систему. Одним из структурных элементов этой системы должен быть комплекс специальных мероприятий по формированию систематизированного представления о себе, о наличии и развитии профессионально значимых качеств личности. В связи с этим важным условием достижения

эффективности в профессиональной деятельности является формирование позитивной Я-концепции как системного образования, включающего как адекватное представление о себе, своих профессионально значимых качествах личности, так наличие и развитие определённой мотивационно-смысловой сферы личности, обеспечивающей эффективность профессиональной деятельности. Учитывая изложенное, использованная нами в эксперименте система включала в себя цикл тренинговых занятий, а также бесед и консультаций одновременно с участием в семинарах и конференциях, обеспечивающее взаимодействие с профессиональной средой и вхождение в неё.

В результате у студентов формировались объективные критерии оценки самого себя и профессионально значимых качеств личности как будущего психолога. Это позволяло мотивированно участвовать в тренинговой работе, направленной на развитие профессионально значимых качеств личности, а значит способствовало развитию мотивационно-смысловой сферы личности, обеспечивающей творческий подход в собственной профессиональной деятельности. По нашему убеждению, содержание образования в настоящее время, в условиях переоценки ценностей в кризисном обществе, должно быть посвящено не столько усвоению профессиональных знаний и навыков, сколько личностному росту и развитию. Это становится особенно актуальным, когда речь идет о подготовке к деятельности типа «человек—человек», в которой ведущее место должны занимать этико-деонтологические аспекты, поскольку предметом деятельности выступает сама человеческая личность.

ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Данилова Маргарита Александровна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии ГБОУ «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь, Россия, danilovamargarita.crimea@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности потребностно-мотивационной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению. Исследуется уровень мотивации к достижению успеха, степень удовлетворенности основных потребностей в иерархии потребностей А. Маслоу.

Ключевые слова: склонность к аддиктивному поведению, мотивация к достижению успеха, степень удовлетворения основных потребностей, потребность в признании, потребность в безопасности.

TEENAGER'S NEED-MOTIVATIONAL FEATURES IN THE SPHERE OF THEIR PROPENSITY TO ADDICTIVE BEHAVIOR

Danilova Margarita, candidate of psychology, senior lecturer in psychology SBEO «Crimean Engineering and Pedagogical University» Simferopol, Russia, danilovamargarita.crimea@mail.ru

Annotation. The article discusses the features of need-motivational sphere of teenagers who are prone to addictive behavior. Investigate the level of motivation to succeed, the degree of satisfaction of basic needs in Maslow's hierarchy of needs.

Keywords: propensity to addictive behavior, motivation to achieve success, the degree of satisfaction of basic needs, the need for recognition, the need for security.

В последние десятилетия особенно остро встала проблема аддиктивного поведения молодежи. Стремительный рост количества детей и подростков употребляющих ПАВ, убеждает в необходимости исследования причин и механизмов формирования аддиктивного поведения.

Целью проведенного исследования являлось выявление особенностей потребностно-мотивационной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению.

Предмет исследования — особенности потребностно-мотивационной сферы подростков, склонных к аддиктивному поведению.

В современной психологии аддиктивное поведение рассматривается как злоупотребление различными веществами, включая алкоголь и курение табака, изменяющими психическое состояние человека до того, как от них сформировалась физическая зависимость. Склонность к аддиктивному поведению — это совокупность личностных черт, обуславливающих готовность к развитию аддиктивного поведения, включающая в себя: высокий уровень потребности в поиске ощущений, избегание самостоятельно принимать решения и брать на себя ответственность, высокая потребность быть принятым группой, несформированное представление о самом себе [1].

Эмпирическое исследование потребностно-мотивационной сферы подростков проводилось на базе СОШ № 37 г. Симферополя и СОШ № 14 г. Феодосии среди учащихся 8—10 классов. В исследовании приняли участие 50 школьников. Возраст учащихся — 14—16 лет.

По данным, полученным от администрации, было установлено, что все подростки основной группы (всего 25 человек) находятся на внутришкольном учете в связи со случаями употребления алкоголя и наркотических веществ. Также всем респондентам была предложена «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению», выявляющая различные виды девиаций [4, С. 255]. Соотнесение среднегрупповых показателей с нормами теста позволило заключить, что у всех респондентов основной группы показатели по шкале «склонность к аддиктивному поведению» согласовывались с количественными параметрами «делинкветной выборки» — (15,66). В контрольной группе респондентов среднегрупповые показатели — 6,96 баллов, что ниже нормативных показателей (9,23).

Особенности мотивационной сферы подростков исследовались с помощью опросника Т. Элерса «Мотивация к достижению успеха». Результаты процентного распределения респондентов по уровням мотивации к достижению успеха представлены на рисунке 1.

Судя по рисунку, в контрольной группе наблюдалось явное преобладание высокого уровня мотивации к достижению успеха (68%).

Статистический анализ процентных показателей относительно высокого уровня мотивации к достижению успеха с помощью χ^2 -критерия углового преобразования Фишера показал наличие статистически достоверных различий при $p \leq 0,02$.

Результаты, полученные в нашем исследовании, согласуются с результатами ранее проведенных исследований. Так, по данным Н. Ю. Максимовой, у подростков, употребляющих психоактивные вещества, потребность в достижении успеха заторможена, их побуждает к действию иная потребность — избежать наказания, осуждения, отрицательных эмоций. Все, что с ними происходит, они воспринимают как нагромождение случайных обстоятельств, которые невозможно преодолеть или избежать [3].



Рис. 1. Процентное распределение по уровням мотивации к достижению успеха в основной и контрольной группе

Далее подросткам была предложена методика «Диагностики степени удовлетворения основных потребностей» основанная на методе парных сравнений В. В. Скворцова (модификация И. А. Акиндиновой) [6].

На рисунке 2 указаны среднегрупповые значения по шкалам методики «Диагностика степени удовлетворения основных потребностей» для основной и контрольной группы.

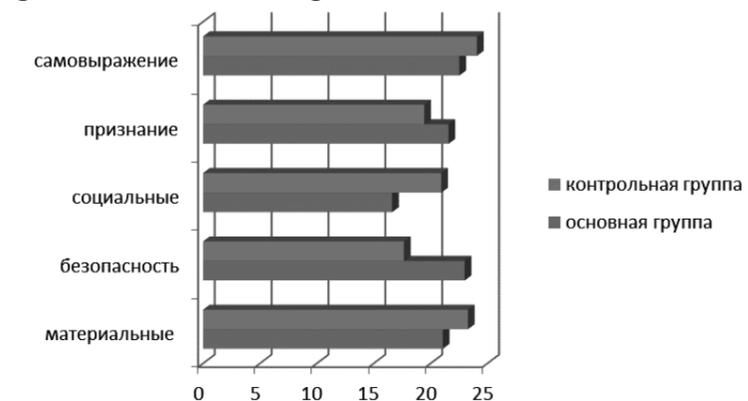


Рис. 2. Среднегрупповые показатели по методике «Диагностика степени удовлетворения основных потребностей» для основной и контрольной группы

Судя по рисунку, для подростков основной группы характерны более высокие значения по шкалам потребность в безопасности и потребность в признании. Статистическая обработка данных методики с использованием U-критерия Манна — Уитни, показала наличие статистически достоверных различий по шкале «потребность в безопасности».

Как известно, потребность в безопасности является базовой потребностью на протяжении первого года жизни, когда жизнедеятельность и выживание ребенка полностью зависит от окружающих взрослых. Блокирование данной потребности, недостаток материнской любви закрепляет у подростков, склонных к злоупотреблению психоактивных веществ ощущение неуверенности, тревоги, выступает как одна из причин формирования и закрепления зависимого поведения.

Таким образом, психологическая работа с данной группой подростков должна быть направлена, прежде всего, на укрепление самопрятия и самоуважения, реализации потребности быть признанным другими. Неудовлетворенная потребность в безопасно-

сти указывает на необходимость психологической работы с ближайшим окружением подростка. Работа с семьей в целом даст возможность получить более устойчивый и долгосрочный эффект психокоррекционного воздействия.

Литература

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. 2-е изд., стер. — М., Воронеж, 2003. — 240 с.
2. Гришко И.В. Концептуализация понятия «аддиктивное поведение» // Теория и практика общественного развития, 2005. № 3. — С. 34—36.
3. Максимова Н.Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков // Вопросы психологии, 1988. № 3. — С. 93—99.
4. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями. — М.: Смысл, 2005. — 182 с.
5. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования, Творческий центр «Сфера», — Москва, 2000. — 448 с.
6. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности поведения. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». 1 К.: Миллениум, 2004. — 521 с.

ВЛИЯНИЕ ЭРГАТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО КОЛЛЕДЖА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТА

Дмитриев Михаил Геннадиевич, заместитель директора по СПО, Петрозаводский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Петербургский государственный университет путей сообщения», Петрозаводск, Россия, Dmitrievmg@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируются особенности подготовки будущего специалиста в системе СПО с учетом требований современного общества, рассматривается эргатическая среда железнодорожного колледжа, которая создает совокупность условий и возможностей, влияющих на профессиональное самоопределение студента.

Ключевые слова: развитие среднего профессионального образования, эргатическая среда железнодорожного колледжа, проектирование среды, профессиональное самоопределение студента.

THE INFLUENCE OF ERGATIC ENVIRONMENT TRAIN COLLEGE FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE STUDENT

Dmitriev Mikhail, Deputy Director for str, Petrozavodsk branch of Federal state budgetary educational institution of higher professional education “St. Petersburg state transport University”, Petrozavodsk, Russia
Annotation. Article updated features of training of future specialists in the str system subject to the requirements of modern society, is considered ergatic Wednesday railway College, which creates a set of conditions and opportunities influencing professional identity of the student.

Keywords: the development of secondary vocational education, ergonomics, the environment, railway College, the design of the environment, professional self-determination of the student.

В российском образовании начаты системные изменения, направленные на обеспечение его соответствия, как требованиям инновационной экономики, так и запросам

общества. При этом приоритетными направлениями являются приведение содержания и структуры профессиональной подготовки кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда и повышение доступности качественных образовательных услуг [1].

Образовательную среду железнодорожного колледжа мы рассматриваем как сложную целеустремленную систему — «человек—машина—среда—социум—культура—природа», включающую студентов, средства деятельности, объект деятельности и среду, в которой находится студент. Такое взаимодействие субъекта и объекта труда называется эргатической системой [2]. Обучение в колледже проводится по шести основным железнодорожным специальностям с учетом потребностей Мурманского, Петрозаводского и Волховстроевского отделений Октябрьской железной дороги — филиала ОАО «Российские железные дороги».

Проектирование эргатической среды колледжа представляет собой процесс вертикальной интеграции, направленной вниз, которая рассматривается как стратегия интеграционных процессов наполнения интегративного куррикулума, в котором осуществляется междисциплинарная образовательная подготовка, обусловленная ситуациями выбора, решением проблем, которые не должны быть редуцированы традиционными рамками или определенными содержательными и методическими фрагментами, и горизонтальной интеграции, предполагающей управленческие действия (проектирование, принятие решений в рамках куррикулума, структура и организация дидактической деятельности, постоянный контроль и оперативная корректировка процесса реализации куррикулума).

На этапе констатирующего эксперимента нами проводилось диагностическое исследование со студентами Петрозаводского колледжа железнодорожного транспорта-филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Петербургский государственный университет путей сообщения», строительного техникума, автотранспортного техникума (326 чел.) г. Петрозаводска, с целью выяснения, насколько образовательная среда колледжа железнодорожного транспорта соответствует следующим параметрам: функциональная полнота, социальная полнота, насыщенность, открытость, согласованность; доминантность; привлекательность; эффективность.

Рассмотрим параметр эргатической среды железнодорожного колледжа как доминантность, который определяет способность образовательной среды колледжа быть ведущим фактором профессионализации и социализации личности обучающегося по программе СПО.

Распределение выпускников на предприятия железнодорожного транспорта составило за последние 5 лет составило 82%, социальное партнерство колледжа реализуется с школами РК: г. Петрозаводск — школа № 6, г. Кемь — школа № 2, г. Сегежа — школа № 6, г. Беломорск — школа № 3, г. Кондопога — школа № 8, г. Костомукша — гимназия № 1, г. Пудож — школа № 3; с тремя школами Ленинградской области: Лодейное Поле — школа № 3, Подпорожье — школа № 8, Волхов — школа № 5, и г. Мурманск — школа № 37.

Нами в колледже с 2006 г. организовано студенческое опытно-конструкторское бюро (ОКБ) на базе учебных мастерских. Творческой группой студентов спроекти-

рован и изготовлен опытный образец малогабаритной машины для безотцепочного ремонта вагонов, а автору проекта, выпускнику колледжа Стафееву А., присвоено звание лауреата общероссийской программы «Надежда России» с вручением медали Ломоносова и денежной премии. Всероссийский организационный комитет наградил Стафеева А.С. дипломом за «Нестандартные решения по эксплуатации подвижного состава на Октябрьской железной дороге».

В колледже реализуется проект «бережливое производство», предусматривающий:

а) включение раздела «бережливое производство» в учебные программы профессиональных модулей за счет вариативной части;

б) включение раздела «применение элементов бережливого производства при проведении работ» в задание на дипломный проект;

в) выполнение соответствующих дипломных проектов по данной технологии: «Картирование процесса „Операции по отправлению поезда своего формирования станции Суоярви-1“»; «Картирование процесса производства маневров на станции Питкяранта» и др.

Далее нами выявлялось, насколько студенты колледжа ориентированы на профессиональное самоопределение. Возрастной состав обучающихся студентов колледжа следующий: до 16 лет — 12%, до 18 лет — 42%, до 20 лет — 42%, свыше 20 лет — 4%. Изучение отношения студентов к будущей профессиональной деятельности на констатирующем этапе экспериментальной работы позволило установить, что студентов подготовки 190701 «Организация перевозок управление на транспорте (по видам транспорта)» (база 11 классов) привлекают задания, в выполнении которых можно проявить самостоятельность, ответственность, творчество. Мы выяснили, что наибольший интерес представляет деятельность, непосредственно связанная с приобретаемой профессией (специальностью) — 67%; работа в производственной мастерской — тренажере (учебно-производственные полигоны) — 47%; конструкторско — технологическая работа с нормативными документами, проектной и технологической документацией — 34%, в научно-исследовательских и проектных организациях данного профиля — 16% обучающихся.

Изучение процесса профессионального самоопределения студентов показало, что устойчивые намерения, связанные с получением избранной профессии, только у 25,7% опрошенных были сформированы еще в школьные годы. 74,3% из числа поступивших в колледж приняли решение подать заявление в соответствующее учебное заведение после окончания школы. Профессиональные намерения у этой части молодежи во время их обучения в школе или отсутствовали совсем, или были связаны с другими областями деятельности, иногда родственными с получаемой профессией, но оказавшимися в силу различных причин недоступными. 20,3% студентов отдали предпочтение данной профессии по совету родных или друзей, 50,5% сделали свой выбор самостоятельно.

Вместе с тем, выбор профессии и места обучения не завершает процесс самоопределения. Анализ динамики процесса позволяет говорить о двух его этапах: привыкание к учебному процессу, осмысление особенностей профессии и формирование готовности к трудовой деятельности по ней. Профессиональное самоопределение отображает процесс поиска и приобретения профессии. Финалом его служит начало трудовой дея-

тельности, в процессе которой личность утверждает себя как созидатель, глубоко осознает, что она не только творец материальных благ, но и человеческих отношений.

Таким образом, эргатическая среда железнодорожного колледжа создает совокупность условий и возможностей, влияющих на объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются групповые взаимосвязи и реализуются их личностные и профессиональные потребности, интересы и способности.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011—2015 годы».
2. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства. — М., 2001.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ МЛАДШЕЙ В ОСНОВНУЮ ШКОЛУ

Ижицкая И.Ю., педагог-психолог Одинцовского центра диагностики и консультирования, г. Одинцово, Московская область, Россия.

Аннотация. В статье актуализируется значимость психологического сопровождения адаптации школьников. Автором рассмотрены основные возрастные особенности пятиклассников, определены проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся в этот период и указаны последствия риска дезадаптации для психического и психологического здоровья учащихся.

Ключевые слова: адаптация, функциональные состояния, возрастные психологические особенности, тревожность, дезадаптация.

PROPERTIES OF PSYCHOLOGICAL ACCOMPANIMENT FOR STUDENTS DURING THE PERIOD OF ADAPTATION BETWEEN JUNIOR AND PRIMARY SCHOOL

Izhitskaya I., educational psychologist of Odintsovo centre of diagnostics and counseling, Odintsovo, Moscow region.

Annotation. The paper actualizes the importance of psychological accompaniment of student's adaptation. Author considers the principal age-related characteristics of fifth grades, determines the problems that students face with, and points out the results of risk of disadaptation for psychical and psychological health of students.

Keywords: adaptation, functional states, age-related psychological characteristics, anxiety, disadaptation.

Понятие адаптации — одно из основных в научном исследовании организма. Благодаря процессу адаптации достигается оптимальное функционирование всех систем организма и сбалансированность в системе «организм—среда».

Поскольку адаптация является свойством любого живого организма, данное свойство присуще и человеку. Человек не может жить, не соприкасаясь со средой, но его главным отличием по сравнению с другими представителями животного мира является то, что он не может существовать, не соприкасаясь не только с физической, но и с социальной средой, поскольку человеческие качества и свойства конкретный индивид приобретает, только находясь в социуме. Способность опосредованно отражать окружающую

действительность человек обладает благодаря нервной системе и психике. [5] Именно они в значительной степени определяют возможность выживания человека как вида, поскольку обеспечивают процесс *адаптации* человека к условиям среды.

Адаптация человека протекает на более высоком уровне и осуществляется за счет сложных механизмов физиологической, психической и социальной адаптации. Говоря о процессе адаптации, психологи выделяют особый вид состояний — психофизиологические состояния, которые связаны с психическими и физиологическими структурами человека [5]. При этом любое психическое состояние человека оказывается связанным с физиологическими структурами человека (либо оно будет вызвано физиологическими процессами, либо будет способствовать возникновению определенных физиологических процессов). Исследования адаптации и функциональных состояний позволяют сделать вывод, что именно особенности личности во многом определяют характер функционального состояния и являются одними из ведущих механизмов регуляции в процессе адаптации организма к условиям среды. Личностный принцип регуляции состояний и деятельности в настоящее время является общепризнанным. Из него следует, что формирование состояний во многом обусловлено отношением человека к самому себе, окружающей действительности и собственной деятельности [5].

Работа психолога общеобразовательного учреждения чрезвычайно важна для формирования и поддержки у школьника оптимального функционального состояния на всех этапах обучения.

Естественно, что для каждой возрастной категории обучающихся характерно наличие различных задач адаптации.

Одним из сложных этапов для учащихся становится переход из младшей школы в основную. Это не менее серьезный и трудный этап для ребенка, чем поступление в первый класс. В пятом классе для детей многое оказывается новым: учителя, форма обучения, которая в средней школе становится предметной, новые одноклассники.

Основные проблемы, возникающие в период адаптации к условиям обучения в средней школе: много разных учителей; непривычное расписание (новый режим); много новых кабинетов, которые неизвестно как расположены; новые дети в классе; новый классный руководитель; в основной школе они снова — самые маленькие, а в начальной школе были уже большими; проблемы со старшеклассниками; возросший темп работы; другие нормы оценок; новые, непривычные требования к оформлению работ; необходимость самостоятельно находить дополнительную литературу и работать с ней.

Успешность адаптации младшего подростка зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от того, насколько хорошо он умеет налаживать отношения и общаться с одноклассниками и педагогами, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новых ситуациях.

По данным психологов ситуация адаптации вызывает у многих пятиклассников повышенную тревожность, как школьную, так и личностную, а зачастую и появление страхов: усиливается страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который в этом возрасте, как правило, сильнее, чем страх самовыражения; для ребенка младшего подросткового возраста чрезвычайно важно мнение других людей о нем и о его поступ-

ках, особенно мнение одноклассников и учителей; постоянный страх не соответствовать ожиданиям окружающих приводит к тому, что способный ребенок не проявляет в должной мере свои возможности [3].

Пятиклассник осваивает совершенно новый для себя мир. От того, насколько эффективно пройдет процесс адаптации, будут во многом зависеть успехи, эмоциональное состояние ребенка, его дальнейшее отношение к школе. При успешной адаптации учеба воспринимается как увлекательный процесс познания, интересное общение со сверстниками и педагогами. В случае дезадаптации школа превращается для ребенка в безрадостную повинность.

Нельзя игнорировать и социально-психологический аспект адаптации, то есть эффективное включение ребенка в систему новых социальных отношений с одноклассниками, учителями и техническим персоналом. Благополучие социально-психологической адаптации определяется не столько коммуникативным опытом ребенка, но и личностными особенностями и взаимоотношениями в системе «учитель—ученик». Неблагоприятное развитие процесса социально-психологической адаптации может привести к изоляции ребенка в коллективе, появлению у него демонстративных, неадекватных форм поведения.

Изучение особенностей адаптационных процессов позволяет выявить пятиклассников, испытывающих трудности и своевременно оказать им помощь и поддержку.

Проблема социально-психологической адаптации учащихся к новым условиям образовательной среды в современных условиях приобретает все большую актуальность и требует своего детального изучения и эффективного решения на практическом уровне.

Литература

1. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков. — М.: Академия, 2000. — 256 с.
2. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология. — Академия, 2003. — 368 с. Серия: Высшее образование.
3. Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5—6 классы. Под ред. С.В. Кривцовой. — М.: Генезис, 2012. — 336 с.
4. Кривцова С.В. Патяева Е.Ю. Семья. Искусство общения с ребенком. — М.: Учебная книга бис. 2008. — 160 с.
5. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебное пособие. — СПб.: Питер. 2000. — 592 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ

Колесников Евгений Петрович, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психофизиологии Таврической академии ФГАО ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», г. Симферополь, Россия, kolj@list.ru

Аннотация. В статье приведены некоторые психологические особенности преодоления проблемных ситуаций жизни посредством действий по организации жизни.

Ключевые слова: проблемная ситуация жизни, преодоление проблемной ситуации, организация жизни личности, деятельность по организации жизни, действие, организующее жизнь.

PSYCHOLOGICAL SPECIFICITY OVERCOME THE PROBLEM LIFE SITUATIONS

Kolesnikov Yeugene, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the chair of general psychology and physiology of Tavricheskaya Academy, Simferopol, Russia

Annotation. This article contains some typological peculiarity of coping behavior by the acts that organize ones own life.

Keywords: life problem situation, overcoming the problem situation, life organization of personality, life organization activity, life organization act, coping behavior.

В психологии проблемная ситуация изучается, в основном, в двух направлениях. Согласно первому, проблемная ситуация — это содержащее противоречие и не имеющее однозначного решения соотношение обстоятельств и условий, в коих разворачивается деятельность индивида или групп. Другое направление использует понятие проблемной ситуации как «психологическую» модель условий порождения мышления на основе ситуативно возникающей познавательной потребности.

Применительно к нашей статье, определение проблемной ситуации необходимо сформулировать в контексте взаимодействия субъекта с жизненными трудностями.

Проблемные ситуации, в отличие от ситуаций повседневности, благодаря определенным, аксиологическим, гносеологическим и праксиологическим характеристикам, выступают для субъекта как в той или иной степени стрессогенные. Причины этому, как известно, могут быть самыми разными: как объективными (например, ситуации, связанные с реальной угрозой для жизни) так и субъективными, обусловленными, уникальным содержанием событий прошлого, настоящего и будущего субъекта.

Кроме того, что проблемная ситуация выступает как в той или иной степени стрессогенная, в ней, как правило, содержится элемент новизны для субъекта некоторых внешних условий данной ситуации. И, наконец, еще одна важная характеристика проблемной ситуации — это неопределенность в отношении возможного варианта действий, которые субъект должен предпринять, с целью наиболее эффективного ее преодоления.

Система событий жизни субъекта, которая представляет собой совокупность объективных воздействий элементов среды и их субъективной интерпретации как таковых, которые обуславливают возникновение определенных жизненных трудностей, составляет структуру проблемной ситуации. В соответствии с этим, в структуре проблемной ситуации можно выделить *субъективные и объективные элементы*.

Понятие субъективных и объективных элементов ситуации сформировалось на основе синтеза представлений различных психологических школ относительно проблемы взаимодействия личности и среды. Эти представления в своей основе имеют два противоположных мнения по вопросу о том, какой стороне в упомянутом взаимодействии принадлежит решающая, детерминирующая роль: личности или среде. Согласно первой точке зрения таковой является среда как совокупность объективных факторов внешней действительности, воздействующих на человека и определяющих его активность [1]. В отечественной психологии такая трактовка нашла свое применение в формуле А.Н. Леонтьева — «внутреннее действует через внешнее» [2].

Ученые, разделяющие другое мнение, напротив, утверждают, что решающая роль в дихотомии субъект-среда принадлежит именно субъекту, тогда как последней отводится место некоего опосредствующего активности фактора и задающего про-

странственно-временные границы ее реализации [3]. В некоторой степени близости к подобным суждениям может рассматриваться принцип, сформулированный С.Л. Рубинштейном — «внешнее действует через внутреннее» [4].

Дальнейшее развитие научной мысли, привело к пониманию того, что для раскрытия диалектики взаимодействия субъекта со средой ни первая, ни вторая точка зрения не являются достаточными. Обе они приводят аргументы в пользу положения о том, что в детерминации поведения субъекта играют свою роль и сам субъект, и среда, что на сегодняшний день ни кем не оспаривается.

Согласно позиции, синтезировавшей в себе обе упомянутых точки зрения, психологическая ситуация не должна рассматриваться только как совокупность элементов внешней действительности или как полностью определяемая активностью субъекта, но — как результат *активного взаимодействия субъекта со средой* [5].

Именно такое понимание психологической ситуации позволяет говорить о том, что в структуре, рассматриваемого нами понятия проблемной ситуации, адекватно выделять объективные и субъективные элементы ситуации. За понятием объективных элементов ситуации, как уже отмечалось, закрепилось значение внешних обстоятельств, внешних условий, в качестве которых выступает физическое и социальное окружение. Под субъективными элементами ситуации понимают любой компонент объективной ситуации, воспринимаемый человеком и, следовательно, наделяемый им тем или иным субъективным смыслом. К субъективным элементам ситуации некоторые исследователи относят также межличностные отношения, социально-психологический климат, групповые нормы, ценности, стереотипы и др.

Объективные элементы, входящие в структуру проблемной ситуации определяются нами в качестве *внешнего предметного содержания* данной *проблемной ситуации*.

Таким образом, действие, организующее жизнь, сознательно формируется субъектом в соответствии с восприятием ситуации, объективные элементы которой интерпретируются им как обуславливающие возникновение жизненных трудностей. В этом процессе проявляется способность субъекта вообще обнаруживать проблемную ситуацию [6], ранее определенная нами в качестве одной из сознательных детерминант формирования действия, организующего жизнь. Сам факт обнаружения субъектом проблемной ситуации, по нашему мнению, обуславливает «запуск» действия по организации жизни, направленного на ее преодоление. Однако действие, организующее жизнь может быть осуществлено с различной степенью эффективности. Если в данном контексте эффективность действия по организации жизни определить посредством того, насколько радикально разрешена проблемная ситуация, то ее мера во многом зависит от того, какие из объективных элементов среды интерпретируются субъектом в качестве обуславливающих возникновение жизненных трудностей.

На наш взгляд, наиболее общим понятием, включающим в себя психологические механизмы, посредством которых объективные элементы среды воспринимаются субъектом в качестве обуславливающих возникновение проблемной ситуации, является понятие «субъективные отношения личности». Этот термин, выступивший центральным, в концепции отношений личности В.Н. Мясищева [7], по своему содержанию близок к понятиям «установка», «личностный смысл» и «аттитюд».

Мы полагаем, что в процесс восприятия индивидом объективных элементов проблемной ситуации включаются различные измерения субъективных отношений. Степень развития каждого из них, зависит от психологической зрелости личности, и определяет то, насколько адекватные способы преодоления проблемной ситуации будут выработаны субъектом. Говоря о детерминации субъективными отношениями поведения индивида и его психики в целом, Б.Ф. Ломов отмечал, что «являясь интегральными свойствами личности, субъективные отношения накладывают ... отпечаток на все психические процессы. Особенно отчетливо это выражается в их эмоциональном тоне, а также в тех звеньях процессов, которые связаны с принятием решения», однако «... наиболее полное выражение они находят в поступках» (курсив мой — Е.К.) [8, 331].

Таким образом, субъективные элементы проблемной ситуации, в снятом виде, представлены в совокупности субъективных отношений к объективным элементам среды. Действие, организующее жизнь, со стороны внутренней психической деятельности, выстраивается субъектом на основе субъективных отношений. Так как субъективные отношения, в конечном счете, определяют конкретные поступки и действия, субъект, организуя собственную жизнь, осуществляет рефлексию содержания субъективных отношений, необходимую для осуществления их регуляции в соответствии с принципом максимального воплощения смысла жизни. При этом субъект, по сути, выстраивает отношение к отношению, вследствие чего мы полагаем, что такая регуляция осуществляется на уровне самосубъектных отношений. В зависимости от специфики преодоления проблемной ситуации, одним из психологических механизмов регуляции субъективных отношений на уровне самосубъектных отношений может выступать волевое усилие [6].

Литература

1. Магнуссон Д. Ситуационный анализ: Эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций // Психол. ж. Т. 4. 1983. № 2. — С. 28—33.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977. — 304 с.
3. Конопкин О.А., Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции деятельности // Вопр. психол. 1989. № 5. — С. 18—26.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
5. Филиппов А.В., Ковалев С.В. Ситуация как элемент психологического тезауруса // Психол. журн. 1986. Т. 7. № 1. — С. 14—21.
6. Калинин В.К. Анализ самоорганизации и самодетерминации активности личности с позиций системного подхода // Наука і освіта. 1999. № 1—2. — С. 45—48.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / Вступительная статья А.А. Бодалева. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.
8. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

Кондрашева Наталья Николаевна, руководитель структурного подразделения педагогов-психологов Одинцовского центра диагностики и консультирования, г. Одинцово, Московская область

Аннотация. В статье проанализирована работа психолого-педагогической службы муниципального района. Рассмотрены этапы психолого-педагогического сопровождения в образовательных учреждениях Одинцовского района. Описаны методы и формы работы.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, образовательное пространство, школа, личностное развитие, развитие личности учащегося в образовательном пространстве школы.

Kondrasheva N.N., Head of the structural unit of educational psychologists Odintsovo center of diagnostics and consultation, Odintsovo, Moscow region)

Annotation. The article analyzes the work of psycho-pedagogical service of the municipal district. The stages of psychological and pedagogical support to educational institutions, Odintsovo District. Methods and forms of work.

Keywords: psychology and pedagogical maintenance, educational space, school, personal development, development of the identity of the pupil in educational space of school.

Служба психолого-педагогического сопровождения в Одинцовском муниципальном районе представлена Муниципальным бюджетным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Одинцовский центр диагностики и консультирования, (МБОУ ОЦДиК).

Одинцовский Центр диагностики и консультирования начал свою работу в муниципальной системе образования Одинцовского района с сентября 1999 г.

Меняется школа — меняется и деятельность каждого субъекта образовательной деятельности, в том числе и педагога-психолога. Он не может не включаться в то, чем живет школа, тем более что достижение «психологических» результатов невозможно без участия психолога как специалиста по развитию, который понимает условия организации развивающего процесса в школе и может быть полезен в этом качестве.

Приоритетом в нашей работе является оказание эффективной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и подросткам в вопросах развития, обучения, воспитания и сохранения здоровья. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.

Основная цель — создание благоприятных условий в Одинцовском районе для психолого-медико-педагогического сопровождения детей и подростков в образовательной среде путем объединения усилий разных специалистов (педагогов-психологов, социальных педагогов, медицинских работников, дефектологов, учителей — логопедов), работающих в системе образования; обеспечение условий для сохранения и укрепления психического здоровья, а также психического, физического и личностного развития детей дошкольного и школьного возраста.

Главная задача — создание условий для полноценного развития, обучения и интеграции детей и подростков в образовательную и социокультурную среду, а в дальнейшем — для профессионального самоопределения и успешной трудовой адаптации; для

развития позитивных взаимоотношений детей и взрослых (педагогов и родителей); осуществление индивидуально-ориентированной педагогической, психологической, социальной и медицинской помощи детям.

В решении поставленных задач и достижении целей, мы не одиноки. Мы считаем, что только совместными усилиями социальных, информационных и образовательных служб можно добиться высокого и устойчивого результата. В связи с этим хотелось бы отметить наши внешние связи и социальное партнерство:

— Договоры с 15 общеобразовательными учреждениями Одинцовского района об организации психолого-педагогического сопровождения МОУ.

— Договор о сотрудничестве с учреждением высшего профессионального образования Одинцовским гуманитарным институтом.

— Сотрудничество с редакцией газеты «Новые рубежи».

— Сотрудничество с Одинцовской радиостанцией «Радио Одинцова».

— Сотрудничество с Одинцовским телевидением ТРК.

— Сотрудничество с Одинцовским центром занятости населения.

— Сотрудничество с Комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав.

— Сотрудничество с Управлением опеки и попечительства.

— Работа центра ведется по нескольким направлениям.

— Приоритетные направления работы Центра:

Консультативно-диагностическое. Консультирование — форма взаимодействия специалистов Центра с детьми и лицами, представляющими интересы детей с трудностями в обучении и воспитании (родителями, лицами их заменяющими, педагогическими, медицинскими, социальными работниками и др.). Консультативно-диагностическая работа проводится по следующим направлениям: индивидуальное и групповое консультирование детей, родителей (лиц их заменяющих), специалистов образовательных учреждений; индивидуальная и групповая диагностика;

Просветительское и профилактическое. Взаимодействие специалистов центра со СМИ, проведение профилактических акций, выступления на педсоветах, родительских собраниях, научных конференциях.

Организационно-методическое. Одним из основных видов деятельности центра является методическое сопровождение узких специалистов (педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений, социальных педагогов).

Задачи данного направления работы: методическое обеспечение образовательного процесса в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях; методическое сопровождение узких специалистов (учителей-логопедов, педагогов-психологов, учителей-дефектологов, социальных педагогов); организация профессиональной подготовки узких специалистов (учителей-логопедов, педагогов-психологов, учителей-дефектологов); организация и проведение семинаров, практических занятий педагогов образовательных учреждений по коррекционно-развивающему направлению; участие в проведении аттестационной экспертизы учителей-логопедов, педагогов-психологов, дефектологов, учителей специальных (коррекционных) учреждений; проведение районных методических объединений, семинаров и других мероприятий.

Профессиональному росту специалистов Центра способствует постоянное обновление и углубление знаний через овладение новыми теоретическими знаниями, диагностическими методиками. Реализация творческого, исследовательского потенциала сотрудников ОЦДиК осуществлялась через работу районных методических объединений, семинаров, практикумов для молодых специалистов, на которых в течение учебного года опытные специалисты знакомили коллег со своими практическими наработками.

На базе Центра работает 6 районных методических объединений: РМО педагогов-психологов МОУ, РМО педагогов-психологов МДОУ, РМО учителей-логопедов МДОУ, РМО учителей-логопедов МОУ, РМО учителей-дефектологов, РМО социальных педагогов. Так же на базе центра работает «Клуб молодого психолога», «Фестиваль психологических методик», Круглые столы для педагогов-психологов.

Информационно-аналитическое. Сбор и обработка статистических и аналитических данных образовательных учреждений муниципального района.

Таким образом, специалисты Центра реализуют комплексный подход к решению проблем ребенка, объединяя усилия психологов, педагогов, социальных педагогов, учителей-логопедов, медицинских работников на единой методологической основе. В результате целенаправленной и активной деятельности Центр востребован всеми участниками образовательного процесса: детьми, их родителями, педагогами, руководителями образовательных учреждений.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ «ОБРАЗА-Я» И ЛЮБИМОГО ЧЕЛОВЕКА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Корнеева Т.В., к. п. н., профессор кафедры общей психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, tv58@yandex.ru

Золотова Н.А., учитель МБОУ Одинцовской СОШ № 5, г. Одинцово Московской области, студентка факультета психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, zolotaya1978@yandex.ru

Аннотация. в статье представлен анализ представлений о себе и любимом человеке в юношеском возрасте. Основными методами исследования явились: семантический анализ сочинений о любви и любимом человеке; оценка индивидуальных особенностей трансперсонального поведения (методика Т. Лири); проективная методика «Метафорический автопортрет».

Ключевые слова: любовь, любимый, идентичность, представление, образ «Я», юношеский возраст.

PERCEPTION TRAITS OF I-IMAGE AND BELOVED MAN'S IMAGE IN YOUTH

Korneeva Tatyana, professor of general psychology department, Odintsovo university of humanities, Odintsovo town, Moscow region, candidate of pedagogical sciences, assistant professor; tv58@yandex.ru

Zolotova Natalya, teacher, secondary school № 5, odintsovo town, Moscow region, student, Odintsovo university of humanities, psychology department, zolotaya1978@yandex.ru

Annotation. The visions of oneself and one's beloved in adolescence analysis is depicted in this article. The major methods of investigations are: semantic analysis of compositions about love and beloved person; evaluation of Individual features of transpersonal behavior (Leary's method); projective methodology "metaphorical self-portrait"

Keywords: love, beloved, identity, vision, I-image, young age.

Юность — период завершения физического созревания человека, бурного роста его самосознания, формирование мировоззрения, выбора профессии и начала вступления во взрослую жизнь. В этот период жизни происходит становление социально-психологических установок, ценностных ориентаций, формирование нравственного самосознания. Юношеский возраст характеризуется большим стремлением к дружеским отношениям и любви. В ранней юности делятся с другом своими переживаниями, ощущениями, планами на будущее. Именно в юности зарождается первое романтическое чувство любви и друга заменяет любимый человек [1].

Теме любви посвящено много трактатов древнегреческих философов, она рассматривалась и в христианской этике. Она является актуальной и для психологии. Теме любви, ее психологическим механизмам посвящены работы самых известных психологов: З. Фрейда, К.Г. Юнга, Э. Фромма, К. Хорни, И. Кона и др. Исследования показывают, что на формирование любовных межличностных отношений влияют не только биологические факторы, но и социально-психологические. К ним относятся: особенности детско-родительских отношений в раннем и дошкольном детстве, опыт межличностных отношений в подростковом возрасте, ценностные ориентации и социально-психологические установки, сформированные в юности, а также эталоны любви, которые формируются под влиянием средств массовой информации и культурной среды, в которой воспитывался человек. На каждом этапе развития общества эти эталоны любви и социально-психологические установки на проблему любовных межличностных отношений меняются.

Исследования, посвященные юношеской любви в отечественной школе психологии, проводились И. Коном в 80—90-х годах XX века [1]. Однако современных исследований посвященных данной проблеме явно не достаточно [2]. В связи с этим перед нашим исследованием были поставлены следующие задачи: изучить представления старшеклассников о любви и личности любимого человека; изучить особенности восприятия старшеклассниками «образа Я» и сравнить его с идеальным «образом любимого».

Методики исследования: семантический анализ сочинений о любви и любимом человеке; методика Т. Лири «Оценка индивидуальных особенностей трансперсонального поведения»; проективная методика «Метафорический автопортрет». В исследовании приняли участие 37 старшеклассников в возрасте от 16 до 17 лет, из них 21 девушка и 16 юношей.

Основными задачами семантического анализа сочинений на тему: «Мое представление о любви и любимом человеке» явились: выявление частотности наиболее значимых для старшеклассников слов, характеризующих любимого человека; выявление гендерных различий в представлениях старшеклассников о любимом человеке.

Анализ сочинений показал, что девушки, характеризуя любимого человека, использовали 53 различных прилагательных. При этом в 95% сочинений девушек, главной характеристикой любимого человека была характеристика его интеллекта — «умный». На втором месте стоит — «добрый» (86% сочинений). Третье место поделили такие характеристики, как «верный» (62%) и «сильный» (62%). Следует отметить, что 38% девушек представляют любимого человека «творческим» и 19% — «лидером». В 19% сочинений девушек отмечается так же, что любимый должен быть «не курящим» и «не пьющим».

Такая характеристика внешности, как «стильный», встречается в 10% сочинений девушек, это в два раза больше, чем такая характеристика, как «вежливый» (5% сочинений).

Юноши, характеризуя «любимую», использовали только 13 слов-прилагательных. При этом, на первое место по частотности использования встает характеристика «добрая» (87% сочинений), на втором месте — две характеристики интеллекта и внешности — «умная» и «красивая» (81% сочинений). Третий ранг занимают также две характеристики — «отзывчивая» и «азартная» (38% сочинений). В характеристике любимой девушки так же присутствует оценка здорового образа жизни — «не курящая» (19% сочинений). При этом, самые низкие ранги в оценке любимой занимают такие характеристики, как: «творческая», «свободолюбивая», «смелая».

На следующем этапе исследования был проведен сравнительный анализ представлений юношей и девушек о себе и любимом человеке по методике Лири. Девушки характеризуются высоким уровнем агрессивности, подозрительности и подчиненности. Для них характерен низкий уровень дружелюбия и конформности. У юношей все показатели, характеризующие индивидуально личностные особенности находятся на среднем уровне выраженности. Исключение составляет такая личностная особенность, как «подозрительность», которая выражена достаточно сильно. Ниже среднего уровня находится у юношей такая личностная особенность, как «дружелюбие». Сравнительный анализ результатов показал, что существуют достоверные отличия по t-критерию Стьюдента в представлениях юношей и девушек о себе по такому показателю, как «агрессивность» и «подчиненность». Девушки оказались более агрессивны и подчиненными, чем юноши.

Результаты изучения представлений юношей о себе и любимой показали, что достоверных отличий (по t-критерию Стьюдента) между оценками себя и любимой обнаружено не было, что позволяет предположить, что, в когнитивном представлении юношей образ «любимой» формируется по принципу «подобия».

Другая картина была выявлена при сопоставлении представлений девушек о себе и любимом человеке. Были выявлены достоверные отличия в представлениях по следующим шкалам: «Подозрительность», «Зависимость» и «Власть». В представлениях девушек «любимый» человек должен быть более властным, более независимым и менее подозрительным, чем они. Сравнительный анализ представлений девушек о «любимом» с представлениями юношей о себе выявили также достоверные отличия по следующим шкалам: «властность», «самостоятельность», «агрессивность».

По полученным результатам исследования были выявлены ведущие типы межличностных отношений юношей и девушек. Ведущим типом межличностных отношений для юношей является «Недоверчиво-скептический тип», который проявляется в обособленности, замкнутости и критичности к любым мнениям, кроме собственного мнения. При этом самый низкий ранг (8 ранг) среди выявленных типов межличностных отношений юношей занимает «Независимо-доминирующий» тип, то есть именно тот тип отношений, который ждут девушки от юношей, но они его в данный момент не демонстрируют.

Ведущим типом межличностных отношений для девушек является «Прямолинейно-агрессивный тип», выражающийся в прямолинейности и непосредственности в высказываниях и поступках, легко возникающим чувством враждебности при противодей-

ствии критике в свой адрес. Самый низкий ранг (8 ранг) среди типов межличностных отношений девушек занимает «Сотрудничающий-конвенциональный».

С целью выявления бессознательных особенностей восприятия «образа Я» и «образа Любимого» была проведена проективная методика «Метафорический автопортрет». Юноши и девушки представляли себя в виде образа растения, который с культурологической точки зрения символизирует право на существование.

Анализ проективных рисунков старшеклассников показал, что девушки в «Метафорическом автопортрете» изображают себя в виде феминного образа цветов — 86% рисунков и в виде деревьев — 14%. Девушки изображали себя в виде тюльпана (24%), кактуса (19%) и розы (14%), орхидеи (14%), лилии (5%), одуванчика (5%), ландыша (5%). Анализ этих образов проводился с культурологической и психологической позиции. Так, с культурологической точки зрения, тюльпан — это символ любви и гармонии. Роза является символом женственности, орхидея — символ утонченности и аристократизма, ландыш — символ любви и грусти, кактус — символ упорства и целеустремленности. С психологической точки зрения мы оценивали размер рисунка, расположение его на листе, характер изображения, его цветовую гамму, штриховку, наличие опоры, колючек и корней и т.д. Например, все метафорические автопортреты девушек в виде кактуса имели большие колючки, что свидетельствует о подозрительности и агрессивности, большие глаза — что говорит о страхах, а также все кактусы были изображены в горшках, что говорит о потребности авторов рисунков в опоре и защите.

Любимого человека девушки изображали в 76% рисунков в виде деревьев. В основном это были изображения крупных дубов с корнями, мощным корнем и большой кроной. Это может говорить, что в «любимом» они видят защиту и опору. Те девушки, которые изобразили себя в метафорическом автопортрете в виде кактуса, любимого также изобразили в виде кактуса. Причем на всех кактусах прорисованы большие глаза и колючки, что говорит о страхе девушек по поводу взаимоотношений с юношами.

Неожиданным результатом для нас явился анализ проективных рисунков юношей. В 56% проективных метафорических автопортретов юноши, как и девушки, изображали себя в феминном образе цветка (31%) и травы (19%). При этом этому цветку они не дали название. Следует отметить, что все юноши, которые изобразили себя в виде цветка, воспитываются в неполных семьях. Только в 44% рисунков юноши изображали себя в виде деревьев. Изображая «любимую», юноши в основном использовали образ цветка. Образ дерева также был использован. Но девушек изображали в не виде дуба, а в виде елки или березки. Сравнительный анализ «Метафорических автопортретов» юношей и девушек показал, что девушки, в основном, «любимого» изображают в виде «дерева» с мощными корнями (76%). В 24% проективных рисунков девушек «любимый» изображен в виде цветка-кактуса (24%). У юношей в проективных рисунках «любимая» представлена в виде цветка — 75%, и в 25% случаев — в виде деревьев.

Таким образом, результаты исследования показывают, что девушки представляют любимого человека, прежде всего, умного, доброго, верного, сильного, властного, достаточно агрессивного и менее чем они подозрительного и зависимого. В мужчине они видят опору и защиту. Представления девушек о себе достоверно отличаются от представлений о любимом человеке. Исследования представлений юношей о себе и любимой

показывает, что юноши в 56% случаев представляют себя в феминном образе цветка. Их достоверно отличает от девушек более низкий уровень властности, агрессивности и доминантности. Юноши представляют любимую девушку, прежде всего, добрую, умную, красивую, азартную. Менее всего они ценят такие характеристики, как творческая и самостоятельная. Представления юношей о себе достоверно не отличаются от их представлений о любимой девушке.

Литература

1. Кон И.С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М. Просвещение, 1989. — 254 с.
2. Несына С.В. «Романтическая любовь в ранней юности как психологическое явление» / Несына Светлана Вадимовна: автореф. дисс. к. псих. н. — Тамбов., 2004. — 19 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Корнеева Т.В., к. п. н., профессор кафедры общей психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, tv58@yandex.ru

Лукашова Е.М., учитель начальных классов МБОУ Одинцовской гимназии № 7, студентка факультета психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, Luckaschowa.len@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты проверки эффективности использования учебно-методического пособия по развитию познавательных процессов младших школьников на факультативных занятиях по математике. Представлены результаты экспериментального изучения памяти, внимания, мышления учащихся 8—9 лет.

Ключевые слова: познавательные процессы, память, внимание, мышление, развитие, факультатив, математика.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES OF YOUNG PUPILS AT OPTIONAL MATHS CLASSES

Korneya T.V., C.P. S., Professor of Psychology of Odintsovo Humanitarian University tv58@yandex.ru

Lukashova E.M., primary school teacher at MBOU Odintsovo gymnasium 7 Luckaschowa.len@yandex.ru

Annotation. This article contains test results of using teaching-methodik literature in developing cognitive processes among young pupils at optional Maths classes. Experiment results in studies of memory, attention, thinking among pupils of 8—9 years old were presented.

Keywords: cognitive processes, attention, thinking, development, optional studies, maths.

Исследования отечественных и зарубежных психологов Эльконина Д.Б., Занкова Л.В., Давыдова В.В., Ж. Пиаже, и др. показывают, что успешность обучения ребенка в начальной школе зависит от уровня развития познавательных психических процессов таких как: память, внимание, мышление, восприятие и др. Доминирующей функцией в этом возрасте становится мышление. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. На их базе начинает развиваться теоретический тип мышления. Память развивается в двух направлениях — произвольности и осмысления. Активно развивается смысловая память с использованием мнемотехнических приемов. В младшем школьном возрасте активно развивается внимание.

Современные исследования нейропсихологов показывают, что в настоящее время увеличилось количество детей с низким уровнем развития таких психических процессов как: речь, мышление, память (Семенович А.В., Локалова Н.П., Безруких М.М. и др.). Наблюдается рост детей поступающих в школу с синдромом дефицита внимания. Низкий уровень развития этих психических процессов является одной из главных причин неуспеваемости в начальной школе. В связи с этим в системе начального образования идут поиски новых форм работы с учащимися, которые помогали бы активизировать познавательное развитие младших школьников.

С введением новых Федеральных Государственных Образовательных Стандартов большое внимание стало уделяться внеурочной деятельности младших школьников, которая имеет преимущественные возможности для привития любви к учению, и интереса к знаниям. Школьникам представляются условия, обеспечивающие творческий характер познавательного труда, способствующие практическому закреплению учения, а значит, устойчивому желанию учиться. Одной из форм внеурочной работы является организация дополнительных факультативов по математике. Однако, проведенных научных исследований, которые позволяли бы доказать эффективность использования учебно-методических материалов, направленных на развитие познавательных процессов младших школьников, рекомендуемых для факультативных занятий, практически нет. В связи с этой целью нашей экспериментальной работы явилась проверка эффективности использования на факультативных занятиях по математике учебного пособия О.А. Холодовой «Юным умникам и умницам».

Для решения поставленной цели был проведен лонгитюдный психолого-педагогический эксперимент, который проводился в течение двух лет с учениками 2—3-х классов с 2012 г. по 2014 учебный год. Всего в исследовании приняли участие 50 школьников 8—9 лет. Для эксперимента были отобраны 2 группы учащихся МБОУ Одинцовской гимназии № 7. В экспериментальной и контрольной группе было по 25 учащихся. В экспериментальной группе в течение 2-х лет проводился факультатив по математике, в контрольной — дополнительных занятий не проводилось. Всего было проведено 132 занятия по учебному пособию О.А. Холодовой «Юным умникам и умницам» [1]. Эксперимент проводился в три этапа.

Задачами констатирующего этапа эксперимента являлись: выявление уровня развития познавательных процессов у учащихся 8 лет в контрольной и экспериментальной группе и проведение сравнительного анализа полученных результатов.

Задачей формирующего этапа эксперимента явилось развитие познавательных процессов школьников 8—9 лет экспериментальной группы на факультативных занятиях по математике по пособию О.А. Холодовой «Юным умникам и умницам».

Задачами контрольного этапа эксперимента явились: выявление уровня развития познавательных процессов у учащихся 9 лет, а также проведение сравнительного анализа динамики развития познавательных процессов у школьников контрольной и экспериментальной группы. На этом этапе определялась также взаимосвязи уровня развития познавательных процессов младших школьников с их успешностью обучения в школе.

В экспериментальном исследовании мы использовали следующие методики:

- Методика диагностики опосредованного запоминания А.Р. Лурия;

- Методика исследования словесно-логического мышления младших школьников Замбацявичене Э.Ф. в модификации Л.И. Перселени;
- Методика исследования внимания Бурдона Б. «Корректирующая проба».

Результаты исследования познавательных процессов школьников 8 лет на констатирующем этапе эксперимента показали, что наиболее проблемной зоной в развитии познавательных функций ребенка младшего школьного возраста является внимание. Высокого и выше среднего уровня развития внимания в двух группах не показал ни один ребенок. В экспериментальной группе 60% детей имеют результаты устойчивости внимания ниже среднего уровня, а 32% детей показали низкий уровень. В контрольной группе 40% детей имеют результаты ниже среднего уровня, 28% школьников имеют низкий уровень устойчивости внимания. Сравнительный анализ результатов исследования внимания школьников в контрольной и экспериментальной группах показал достоверные отличия (по t-критерию Стьюдента). При этом, в контрольной группе достоверно выше были результаты устойчивости и продуктивности внимания, чем в экспериментальной группе.

Изучение памяти учащихся 8 лет показало, что 48% младших школьников в экспериментальной группе и 44% в контрольной группе имеют средний уровень развития опосредованной памяти. При этом, 36% детей в экспериментальной и 40% детей в контрольной группе показали низкие результаты развития опосредованной памяти. Сравнительный анализ уровня развития памяти в контрольной и экспериментальной группе достоверных отличий по t-критерию Стьюдента не выявил.

Изучение словесно-логического мышления младших школьников свидетельствует, что у детей, как в контрольной, так и экспериментальной группе преобладает средний уровень развития мышления — 62% (контрольная группа) и 64% (экспериментальная). Достоверных различий между результатами двух групп также выявлено не было.

Таким образом, после проведения констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод о том, что достоверных отличий в развитии памяти и словесно-логического мышления у школьников контрольной и экспериментальной группы выявлено не было. Однако, такая психическая функция, как внимание у учащихся контрольной группы имеют более высокий уровень развития по сравнению со школьниками экспериментальной группы.

Основными принципами формирующего эксперимента проведенной работы были регулярность, системность и целенаправленность. На формирующем этапе эксперимента было проведено 132 факультативных занятия по математике для экспериментальной группы младших школьников в течение 2-х лет. Контрольная группа в формирующем этапе эксперимента участие не принимала. Каждое занятие длилось 45 минут. Задания носили не оценочный, а обучающий и развивающий характер. В каждом занятии были упражнения, направленные развитие психических механизмов, лежащих в основе творческих способностей — памяти, внимания, мышления, воображения. Особое внимание было уделено решению творческо-поисковых задач, развитие аналитических способностей и способности рассуждать. На каждом занятии был блок упражнений, направленный на развитие устойчивости, распределения и переключения внимания. Особое внимание на факультативных занятиях по математике уделялось созданию положительного эмоционального фона.

Заключительный, контрольный этап психолого-педагогического эксперимента проводился через 2 года с помощью тех же методик исследования, что и констатирующий этап. Целью этого контрольного этапа эксперимента было выявление динамики изменений в развитии познавательных процессов младших школьников до и после проведения формирующего эксперимента.

Результаты психолого-педагогического эксперимента показали, что как в контрольной, так и экспериментальной группе произошли достоверные изменения показателей в развитии познавательных процессов младших школьников. Однако, сравнительный анализ сдвигов прироста показал, что в экспериментальной группе прирост достоверно выше, чем в контрольной группе по всем изучаемым показателям познавательных процессов. При этом наиболее ощутимый прирост выявлен по показателям, характеризующим устойчивость и продуктивность внимания. Результаты развития познавательных процессов у учащихся контрольной группы, которые не посещали факультатив по математике, выросли незначительно.

Таким образом, результаты психолого-педагогического эксперимента по проверке эффективности использования учебно-методического пособия О. А. Холодовой «Юным умникам и умницам» на факультативных занятиях по математике доказали его эффективность для развития познавательных процессов младших школьников. Результаты контрольного эксперимента выявили достоверные отличия в приросте показателей, характеризующих опосредованную память, логическое мышление, устойчивость и продуктивность внимания.

СЛУЖБА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Короткова Варвара Олеговна, руководитель службы психологического консультирования АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Россия, varvara.korotkova.87@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируются основные проблемы личности юношеского возрастного периода в рамках службы психологического консультирования в период обучения в вузе.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, личность, эдипов комплекс, юношеский возраст, психологическая помощь, индивидуальная консультация.

THE SERVICE OF PSYCHOLOGICAL COUNSELLING IN HIGHER EDUCATION AS A SUPPORTING ELEMENT OF THE LEARNING PROCESS

Korotkova Barbara, head of psychological counseling ANOO VO "Moscow University for the Humanities", Odintsovo, Russia, varvara.korotkova.87@mail.ru

Annotation. Article updated main problems of personality adolescent age period in the service of psychological counseling in the period of study at the University.

Keywords: psychological support, identity, Oedipus complex, adolescence, psychological assistance, individual counseling.

Психологическое сопровождение в вузе — это организованная, структурированная и постоянно выполняемая работа психологической службы, направленная на личностное и профессиональное развитие будущего выпускника в период обучения в высшей школе, раскрытие потенциальных способностей студента, а также коррекция различных трудностей в его личностном развитии.

Служба психологического консультирования Одинцовского гуманитарного университета была создана в 2010 году. За время функционирования службы психологического консультирования был накоплен значительный опыт, за период работы кабинета психологического консультирования было проведено более 400 первичных консультаций, наблюдается стремительный ежегодный рост обращений студентов за психологической помощью.

Сопроводя учебный процесс, психологическая служба сталкивается, прежде всего, с проблемами клиентов, непосредственно связанными с текущей ситуацией их личностного развития и деятельности.

В процессе обучения в вузе личность находится в юношеском возрастном периоде, когда внешний мир начинает восприниматься через себя, появляется склонность к самоанализу, эмансипация от взрослых, продолжается становление сексуальности, поиск полового партнёра.

Анализ содержания и качества текущих проблем, с которыми студенты обращаются в психологическую службу дали возможность классифицировать типы обращений по группам: детско-родительские отношения (44%), взаимодействие с противоположным полом (18%), неуверенность в своих силах (13%), глубокое неосознаваемое чувство вины (9%), страхи и опасения (9%), неудовлетворённость своей жизнью (7%). Значительная часть запросов от студентов — это неудовлетворённость семейными отношениями, в частности с отцом (не зависимо от гендерных различий).

Наиболее частые запросы: «отец меня не замечает», «отец меня ненавидит», «чувствую себя подавленной (подавленным) рядом с отцом», «отец часто ругается на меня матом, может ударить», «отец бывает очень строгим». Как следствие возникают страхи одиночества, глубоких близких отношений, тенденция к обесцениванию своего и противоположного пола, глубокое чувство вины, что может неблагоприятно сказаться на учебном процессе.

В связи с анализом обращений клиентов можно предположить, что эдипов комплекс разрешён не полностью. Согласно теории Фрейда в юношеском возрасте разыгрываются очень интенсивные эмоциональные процессы в направлении эдипова комплекса или реакции на него, которые, однако, по большей части остаются вне сознания, так как условия их осуществления стали невыносимыми. Формирование и преодоление эдипова комплекса — ответственный момент в жизни личности. Плохо сформированный или не до конца преодоленный эдипов комплекс служит источником страха, робости, стыда — чувств, которые могут обостряться, перерастая в стойкий невроз. Известно, что не разрешённый эдипальный конфликт блокирует нормальное половое развитие, что имеет особенно важное значение в юношеском возрасте. В этот непростой период разрешения эдипова комплекса особенно нужна психологическая поддержка для студента.

Индивидуальное консультирование обеспечивает позитивную связь личности с окружающим миром, гармонизирует саму личность, что благосклонно влияет на учебный процесс.

Работа психолога службы психологического консультирования в вузе имеет ряд отличительных особенностей:

1. Психолог службы психологического консультирования — это старший товарищ, равный партнёр, человек, которого встречаешь каждый день, что позволяет установить сразу доверительные отношения и устойчивый эмоциональный контакт. Первый этап консультирования происходит практически автоматически, что только способствует эффективной психологической помощи клиенту.

2. Психолог встречается, работает с клиентом в мире клиента (в вузе, в привычном, спокойном месте), психолог имеет возможность использовать методы психологии в естественных условиях, что отражается на валидности результатов психологической диагностики.

3. Главная задача перед психологом и клиентом (чаще всего юношеского возраста, переживающего кризис идентичности) — объединить все, что он знает о себе, своих различных социальных ролях, в единое целое, связать его с прошлым опытом и спроецировать в будущее.

4. Значимая особенность в том, что эффективность (результативность) психологической помощи, которая проявляется наличием положительных изменений у клиента на психическом и поведенческом уровнях, оказанной в вузе реально оценить, так как жизнедеятельность клиента происходит «на глазах» и отражается в результатах учебной деятельности.

Психологическое консультирование позволяет организовать вузовское образование как среду, растящую осознанную личность с компетенциями широкого жизненного порядка.

Служба психологического консультирования в системе высшего образования — это «взрослый», который поддерживает «своего ребенка» при неудачах, сосредоточиваясь на его позитивных сторонах и преимуществах с целью укрепления самооценки, что помогает поверить в себя и свои способности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ

Литвинов Г. А., ГБОУ ВОРК «Крымский инженерно-педагогический университет», Симферополь

Бекирова А. Н., ВПОУ АРК «Таврический гуманитарно-экологический институт», Симферополь

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь мотивации учебной деятельности и личностных особенностей студентов-психологов.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, личные особенности, студенты-психологи.

PSYCHOLOGICAL INVESTIGATION OF MUTUAL RELATION BETWEEN MOTIVATION OF EDUCATION ACTIVITY AND PERSONAL PECULIARITIES OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS

Litvinov G., Crimea Engineer-Pedagogical University Simferopol, e-mail: proflitv@rambler.ru

Bekirova A., "Tauride Humanitarian — Environment Institute", Simferopol.

Annotation. The article deals with mutual relation between motivation of educational activity and personal peculiarities of students-psychologists.

Keywords: motivation, educational activity, personal peculiarities, students-psychologists.

Постановка проблемы. Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его направленность и активность. Известно, что учебно-познавательные мотивы формируются в ходе самой учебной деятельности. В мотив обучения могут входить следующие причины: интерес к учению вообще, желание получить образование в связи с пониманием его необходимости для жизни и профессиональной деятельности, удовлетворить свое тщеславие. Таким образом, мотивация как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности представляет исключительный интерес [1]. В настоящее время актуально изучение индивидуальности или личностных особенностей человека, исследование условий саморазвития учащегося, реализации заложенного в нем потенциала, внутреннего пробуждения личности к тому или иному виду активности, исследование особенностей формирования учебной мотивации, которая определяется рядом специфических факторов. **Цель настоящей работы** — исследовать взаимосвязь доминирующей мотивации на учебу с личностными особенностями студентов-психологов.

Изложение основного материала. Под наблюдением находились 64 студента специальности «Психология» Таврического гуманитарно-экологического института (мужчин было 12, женщин — 52 человека, в возрасте от 17 до 32 лет). В исследовании принимали участие студенты-психологи 1—4 курсов очной и заочной форм обучения.

В качестве методов исследования были использованы:

1. Модифицированная методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов», разработанная А. А. Реаном и В. А. Якуниным. Представлен список мотивов учебной деятельности из 16 пунктов. Испытуемый должен выбрать наиболее зачимые для себя, затем по всей выборке определяется частота предпочтения того или иного мотива.

2. Тест Р. Б. Кеттела — многофакторный опросник личности, дающий возможность диагностировать черты личности; опросник содержит 105 вопросов; ответы интерпретируются с помощью специального «ключа»; максимальная оценка по каждому фактору — 12 баллов, минимальная — 0 баллов [4].

3. Метод математической обработки материала; сравнительный анализ несвязанных между собой групп испытуемых (по числовым значениям шкал личностного опросника Р. Б. Кеттела) производился с помощью U-критерия Манна — Уитни.

Гипотеза настоящего исследования — субъекты с доминирующим мотивом учебной направленности на профессию имеют личностные особенности, необходимые для будущего психолога (эмоциональная устойчивость, коммуникабельность, адекватность в поступках и действиях, уверенность в себе, аналитичность мышления, независимость).

Вначале был исследован ведущий мотив учебной деятельности учащихся по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов». Результаты: ведущим учебным мотивом у студентов-психологов являются «профессиональные мотивы», то есть направленные на получение профессии (стать высококвалифицированным специалистом — 30 учащихся; обеспечить успешность профессиональной деятельности — 29 учащихся). Далее учебные мотивы «личного престижа»: «достичь одобрения» — 20 студентов, «добиться похвалы родителей» — 18 студентов.

Из полученных данных следует, что у студентов-психологов доминируют мотивы получения профессии и мотивы, направленные на получение личного престижа, а мотивы получения знаний менее выражены. Это, по-видимому, обусловлено социальными и психологическими факторами, например, важное значение профессии для общества, соответствие профессии личностным качествам студента.

На следующем этапе, проводились исследования личностных качеств учащихся с помощью опросника Р.Б. Кеттела. Сравнительный анализ несвязанных между собой групп испытуемых (по числовым значениям шкал личностного опросника Кеттела) производился с помощью U-критерия Манна — Уитни. Существенные различия для обеих групп испытуемых получены по следующим показателям:

А. «Замкнутость—общительность». 1-й группе учащихся (профессиональный мотив) можно дать следующую характеристику: они открыты, добросердечны, с желанием работают с людьми, активны в устранении конфликтов. Студенты 2-й группы (мотив личного престижа) характеризуются замкнутостью, они безучастны по отношению к окружающим.

С. «Эмоциональная неустойчивость—устойчивость». Испытуемые 1-й группы — это выдержанные, работоспособные, реалистически настроенные люди. Они характеризуются постоянством интересов, придерживаются мнения группы. Студенты 2-й группы подвержены чувствам, выражены низкая толерантность по отношению к фрустрации, раздражительность, утомляемость.

Г. «Жестокость—чувствительность». Учащимся 1-й группы свойственно стремление к покровительству, устойчивость, эмпатия. Студентам 2-й группы присуща некоторая жестокость по отношению к одноклассникам.

Н. «Прямолинейность—дипломатичность». Испытуемые с мотивом на профессию имеют черты прямолинейности, естественности. Для личностно-направленных характерны расчетливость, пронизательность в общении с окружающими.

О. «Уверенность в себе—тревожность». Студенты 1-й группы спокойны, уверены в себе; 2-й — тревожны, ранимы, депрессивны.

Q1. «Консерватизм—радикализм». Профессионально направленных учащихся можно охарактеризовать следующим образом: критически настроены, присущи интеллектуальные интересы и аналитическое мышление. Спокойно воспринимают новые взгляды и перемены. Для студентов с доминированием мотива личного престижа характерен консерватизм. Они склонны к морализации.

Q2. «Конформизм—нонконформизм». Профессионально направленные испытуемые отдают предпочтение принятию собственных решений, независимость. Студенты, ориентированные на личный престиж, зависимы от группы, часто находятся в ожидании социального одобрения, отсутствует инициатива в принятии решений.

Q3. «Расслабленность—напряженность». По данному фактору профессионально нацеленные учащиеся характеризуются как спокойные, невозмутимые. Личностно-направленные испытуемые напротив, напряжены, фрустрированы, взвинчены.

Выводы:

1. При анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека.

2. Полученные результаты исследования показали, что студент, мотивированный на приобретение профессии, открыт, добросердечен, активен в устранении конфликтов, выдержан, отличается постоянством интересов, склонен к эмпатии, уверен в себе.

3. Студент, ориентированный на достижение личного престижа, замкнут, безучастен, впечатлителен, с сомнением относится к новым идеям, зависит от группы, часто отсутствует инициатива принятия решения.

4. Гипотеза данного исследования подтвердилась частично: по некоторым факторам получены существенные различия в взаимосвязи личностных особенностей студентов-психологов с мотивом учебной деятельности и на получение профессии, и с учебной направленностью на личный престиж.

5. Содержание обучения выступает для студентов в виде той информации, которую они получают, поэтому надо учитывать имеющиеся у человека данного возраста потребности. Таковыми являются: потребность в постоянной деятельности, в упражнении различных функций, в том числе и психических — памяти, мышления; потребность в рефлексии и самооценке. Следовательно, учебный материал должен быть достаточно сложным, активизирующим познавательные психические процессы.

Литература

1. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. — СПб.: Питер, 2006. — 432 с.
2. Ахвердова О.А. Дифференциальная психология: теоретические и прикладные аспекты исследования интегральной индивидуальности: учебное пособие / О.А. Ахвердова, Н.Н. Волоскова, Т.В. Белых. — СПб.: Речь, 2004, — 168с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. — М.: Логос, 1999. — 480 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин, — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Менситова Вероника Эскендеровна, педагог-психолог МБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Одинцовский центр диагностики и консультирования, г. Одинцово, e-mail: nicka8@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается опыт психолого-педагогического сопровождения одаренных учащихся в условиях гимназии. Освещены организационные и содержательные особенности деятельности педагога-психолога.

Ключевые слова: одаренность, исследовательская деятельность, психологическое сопровождение, индивидуальное консультирование, развивающее занятие, личностное развитие.

RELEVANT ASPECTS OF THE WORK OF A MODERN TEACHER-PSYCHOLOGIST

Mensitova Veronica, educational psychologist institutions for children in need of psychological-pedagogical and medico-social assistance, Odintsovo centre for diagnosis and counselling, Odintsovo.

Annotation. The experience of psychology-pedagogical accompaniment of talented students in the gymnasium school conditions is discussed. Organizational and principal aspects of educator-psychologist's professional activity are clarified.

Keywords: talent, research activity, psychological accompaniment, individual counseling, educational exercise, personal development.

Принято считать, что гимназия и лицей — это образовательные учреждения повышенного статуса, предназначенные для обучения детей, склонных к умственной деятельности, внутренне мотивированных на продолжение обучения в вузе и далее, возможно, в аспирантуре и докторантуре. Если хорошие умственные способности ребенка проявились рано, то для такого ребенка предназначена гимназия, где усиленная интеллектуальная подготовка осуществляется с младших классов. Если же склонность к умственной деятельности проявится у школьника только в старших классах, то для таких детей предназначены лицеи, где усиленная интеллектуальная подготовка осуществляется в старших классах.

В детском коллективе гимназии имеется довольно значительная категория детей с признаками одаренности.

В мировой психологии одаренность описывают как «взаимодействие трех групп человеческих качеств: интеллектуальные способности, превышающие средний уровень, высокая увлеченность выполняемой задачей и высокий уровень креативности. Одаренные и талантливые дети — это дети, которые обладают данными характеристиками или способны развить и реализовать их в любой полезной деятельности».

Условно можно выделить следующие категории одаренных детей: дети с необыкновенно высокими общими интеллектуальными способностями; дети с признаками специальной умственной одаренности в определенной области наук и конкретными академическими способностями; дети с высокими творческими (художественными способностями); дети с высокими лидерскими (руководящими способностями); дети, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью мышления и психического склада.

Многим педагогам кажется, что одаренность увидеть легко. Но так ли это? Всегда ли учитель может «увидеть», что перед ним одаренный ребенок? В педагогической практике нередки случаи, когда во время контрольных работ все дети еще решают первую задачу, а один из учеников уже поднимает руку и сообщает, что он не только все решил, но и готов решать дополнительно. Этот ученик любит задавать учителям каверзные вопросы, а дома увлеченно решает трудные задачи, читает учебники по математике для старших классов.

В этом случае все понятно — перед нами одаренный ребенок, опережающий своих сверстников в умственном развитии. Однако, далеко не все ситуации столь очевидны.

В вопросе сопровождения одаренных учащихся, мы обращаем внимание на особенности личностного развития и причины уязвимости этой категории детей, среди которых:

— *Стремление к совершенству.* Одаренные дети не успокоятся, пока не достигнут высшего уровня. Стремление к совершенству проявляется рано.

— *Низкая самооценка.* Критически относятся к собственным достижениям, часто не удовлетворены, отсюда — низкая самооценка.

— *Нереалистические цели.* Не имея возможности достигнуть их, они начинают переживать. Стремление к совершенству и есть та сила, которая приводит к высоким результатам.

— *Сверхчувствительность.* Одаренный ребенок более уязвим. Считается гиперактивным и отвлекающимся, т. к. постоянно реагирует на разного рода раздражители и стимулы.

— *Потребность во внимании взрослых.* Нередко монополизирует внимание взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания.

— *Нетерпимость.* Часто с нетерпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Могут оттолкнуть окружающих выражением презрения или замечаниями.

Учитывая специфику образовательного учреждения, нами были определены существенные моменты в организации психолого-педагогического сопровождения учащихся:

— *Сосредоточение на психологических особенностях личности ученика; выстраивание своей деятельности в тесном взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса.* В результате этого изменяются смыслы, задачи и формы для большинства направлений деятельности педагога-психолога. Например, диагностика, которая зачастую имеет первостепенное значение, уходит на второй (вспомогательный) план, приобретая значение мониторинга. Коррекционно-развивающую работу сменяют тренинги и развивающие занятия. Основным направлением деятельности педагога-психолога становится индивидуальное консультирование.

— *Внедрение в учебный процесс исследовательской и проектной деятельности учащихся.* С точки зрения психологии, исследовательская деятельность — это, в первую очередь, особая форма взаимодействия педагога и ученика, благодаря которой развивается особая позиция к миру, к другим, к самому себе; взаимодействие, позволяющее развить особую включённость в деятельность, выработать активную позицию.

В связи с вышесказанным, отметим основные организационные и содержательные особенности деятельности педагога-психолога гимназии:

1. Приоритетное направление деятельности педагога-психолога — индивидуальные формы работы с учащимися, среди которых — психологическое консультирование и развивающее занятие. В рамках ФГОС педагогами гимназии разрабатывается на ученика индивидуальный образовательный маршрут, а психологом используется программа индивидуального сопровождения ребенка.

2. В рамках психологического сопровождения педагог-психолог уделяет большое внимание организации плотного сотрудничества как участников педагогического процесса (классного руководителя, учителя-предметника), так и других представителей социализации школьника (родителей, авторитетных для него взрослых, одноклассников, друзей и др.). Особенно важным для психолога является тесное и продуктивное сотруд-

ничество с классным руководителем, который выступает ключевой фигурой в жизни школьника.

3. Особое внимание уделяется работе с проблемой выбора ученика из многого, самоорганизации и самодисциплины (это особенно значимо в связи с большим разнообразием внеучебной деятельности, которую предоставляет гимназия и в целом в связи с вариативностью среды современного общества).

С учениками 8-х и 9-х классов ведется профориентационная работа. Занятия проходят с использованием презентаций, просмотров короткометражных фильмов. Ребята ежегодно принимают участие в районном конкурсе «Здоровый я — здоровая страна!»: рисуют плакаты, снимают ролики с собственным участием, сочиняют песни. В этом году ученики 9-х классов приняли участие в VIII Всероссийском конкурсе психологических работ учащейся молодежи (написание авторского эссе), организатором которого является психологическая газета «Мы и Мир», Федерация психологов образования и Московский городской психолого-педагогический университет.

Для регуляции эмоциональной сферы, снятия напряжения, коррекции страхов, тревожности используются: песочная терапия, сказкотерапия, игровая терапия, работа с пластилином, глиной, красками. Для личностного развития учащихся, устойчивости самооценки, повышение коммуникативных качеств — беседа с использованием коротких рассказов, притч, детских повестей, проигрывание сцен из жизни школьника, презентация себя и результатов своего творчества.

4. В рамках работы с ценностными ориентациями подростков, их мотивационной сферой, особенностями общения занятия проходят в индивидуальной форме и микрогруппах. Работа направлена на психологическую подготовку к экзаменам, выполнение упражнений на саморегуляцию. В центре внимания находятся основные жизненные проблемы подростков: общение, разрешение конфликтных ситуаций, обхождение с чувствами, проблемы взросления, самопознания, толерантности и т.п.

5. Особое место в работе с одаренными детьми занимают консультации с их родителями. Поскольку одаренный ребенок всегда требует к себе неординарного подхода, на консультациях с родителями, как правило, вначале ищутся причины конфликта, затем путь к взаимопониманию и выработке конструктивных способов взаимодействия родителей со своими детьми.

Психолого-педагогическое сопровождение выступает неотъемлемым элементом системы образования, равноправным партнером структур и специалистов разного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития одаренных обучающихся.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Мицкевич Александр Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, amitskevich158@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема психологического сопровождения профессионального обучения, воспитания и развития личности студента. Автором проанализированы условия и состояние психологического сопровождения основных видов профессиональной деятельности и развития личности студентов вузов, предложены перспективные пути их решения в современных условиях.

Ключевые слова: психологическое сопровождение профессиональной деятельности; профессиональная деятельность студента; развитие личности студента.

ACTUAL PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING, EDUCATION AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT IN THE UNIVERSITY AND PROMISING SOLUTIONS

Mitskevich Alexander, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia, amitskevich158@mail.ru

Annotation. The article is updated to the problem of psychological support of professional training, education and development of student's personality. The author analyzes the conditions and state of psychological support of the main types of professional activity and personal development of students, offered promising solutions in modern conditions.

Keywords: psychological support of professional activities; professional activities of students; the development of student's personality.

Проблема психологического сопровождения профессиональной деятельности широкого круга специалистов различного профиля в настоящее время является одной из самых злободневных. Более того, говоря об успешности профессиональной деятельности специалистов, мы неизбежно ссылаемся на ее обусловленность психологическим сопровождением.

Научно-теоретические основы изучения профессиональной деятельности заложены: С.Л. Рубинштейном, К.А. Альбухановой-Славской, Б.Г. Ананьевым, Л.И. Анцыферовой, Е.М. Ивановой, Е.А. Климовым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым [1—5] и другими известными учеными.

Актуальные проблемы непосредственно психологического сопровождения профессионального обучения, воспитания и развития личности студентов рассматривают в своих работах А.Г. Асмолов, Е.П. Белозерцев, Ю.М. Забродин, Ю.И. Емельянов, Э.Ф. Зеер, В.П. Зинченко, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, И.Б. Котова, В.А. Слостенин, В.Д. Шадриков, Е.Н. Шиянов Н.Г. Щербанева и др.

Проведенный научно-теоретический анализ работ этих авторов показал, что исследование различных аспектов профессиональной подготовки, обучения и воспитания личности студентов занимает одно из ведущих мест в педагогике и психологии высшей школы и психологии труда.

Анализ состояния рассматриваемой проблемы в целом показал ее значимость, как одной из важнейших составляющих психологического обеспечения профессиональной деятельности специалистов. Его результаты свидетельствуют о том, что актуальные проблемы психологического сопровождения профессиональной деятельности студентов в вузе обусловлены: возрастанием требований к уровню профессиональной подготовки специалистов в современных условиях; кардинальным видоизменением сущности, характера и содержания самой профессиональной деятельности студентов в вузе; динамичным изменением требований образовательных программ и федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования к уровню профессиональной подготовки и сформированности личностных индивидуально-психологических качеств выпускников; недостаточной изученностью психологических механизмов возникновения личностной травматизации и стрессов, связанных с образовательной деятельностью студентов в вузе; слабой проработанностью исследуемой проблемы, а зачастую и отсутствием в наших образовательных учреждениях специально созданных структур и специалистов, занимающихся вопросами профотбора и психологического сопровождения обучения, воспитания и развития личности студентов, становления их как будущих специалистов уже стенами вуза.

Научно-теоретический анализ источников показал также, что психологическое сопровождение будущих специалистов в стенах вуза может рассматриваться, как отдельный, самостоятельный вид профессиональной деятельности, процесс и явление. При этом психологическое сопровождение будущих специалистов в стенах вуза, а именно студентов, овладевающих своей будущей профессией, является фундаментом, основой процесса профессионального самоопределения, становления и личностного развития.

В то же время он выявил неоднозначность и различие подходов к определению сущности и содержания понятия психологическое сопровождение профессиональной деятельности.

Учет мнений ведущих ученых и практиков позволил сделать вывод о том, что под психологическим сопровождением профессиональной деятельности студентов вузов, как самостоятельного вида профессиональной деятельности, следует понимать комплекс организационно-управленческих, социально-психологических, психологических и психофизиологических мероприятий, направленных на повышение качества подготовки студентов к предстоящей профессиональной деятельности и гармоничное развитие личности.

Содержание психологического сопровождения профессиональной деятельности студентов вузов следует рассматриваться также и как процесс, в который включают модель деятельности, программы и методики анализа и рационального учета воздействий психологических факторов образовательного процесса, и систему взаимосвязанных организационно-управленческих и психологических мероприятий по их реализации.

Психологическое сопровождение профессиональной деятельности студентов вузов может рассматриваться как самостоятельное явление, первичное звено овладения будущей специальностью. Если студент не выдержит испытания и откажется от освоения будущей профессии, то оно останется отдельным самостоятельным явлением в процессе овладения им профессией, либо свидетельствующим о попытке овладения профессией.

Поэтому главными целями психологического сопровождения профессиональной деятельности студентов вузов являются: формирование у них профессионально-важных качеств специалиста уже в стенах вуза для более успешного освоения специальности и повышения эффективности профессиональной деятельности в будущем; гармоничное развитие личности; сохранение психического здоровья студентов.

В структуру системы психологического сопровождения профессиональной деятельности студентов вузов могут быть включены такие подсистемы, как: профессиональная ориентация, профессиональный психологический отбор, психологическая подготовка, психологическое сопровождение образовательной деятельности, психологическая помощь.

Безусловно, эти задачи решаются в вузе в рамках образовательного процесса, непосредственно обучения, воспитания и развития личности студента.

Применение данного подхода к рассмотрению вышеназванных актуальных проблем позволяет определить перспективные пути их решения:

1. Совершенствование методологических подходов к решению проблем психологического сопровождения обучения, воспитания и развития личности студента в вузе, а также психологического обеспечения профессиональной деятельности специалистов в целом.
2. Разработка и дальнейшее развитие методов изучения, анализа и помощи студентам в рамках психологического сопровождения.
3. Обеспечение гармоничного развития личности студента.
4. Создание психологически благоприятных условий пребывания студента в вузе, своевременное выявление проблем студентов, их психологическая профилактика и коррекция.
5. Проведение организационно-штатных мероприятий по созданию структур, занимающихся вопросами психологического сопровождения профессионального обучения, воспитания и развития личности студента.

Литература

1. Альбуханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: Мысль. 1991.
2. Ананьев Б. Г. О соотношении способностей и одаренности // Проблема способностей / Под ред. В. Н. Мясищева. — М.: АПН РСФСР. 1962. — С. 15—32.
3. Анцыферова Л. И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психологический журнал. 1981. № 2. — С. 8—18.
4. Иванова Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. — М.: Издательство МГУ. 1987.
5. Климов Е. А. Введение в психологию труда: Учебник. — М.: Культура и спорт. ЮНИТИ. 1998.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН С ОРТОПЕДИЧЕСКИМ ДЕФЕКТОМ ТРАВМАТИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА

Сейдаметова С.И., ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет», Симферополь, Россия.

Аннотация. В статье рассматриваются личностные особенности женщин с ортопедическим дефектом в виде одностороннего укорочения нижней конечности. Проведен сравнительный анализ вариантов личностных профилей у женщин с длительно существующим ортопедическим дефектом и у женщин с недавно приобретенным дефектом. Сделаны выводы относительно личностных трансформаций вследствие ортопедического дефекта травматического происхождения и их временные преобразования.

Ключевые слова: ортопедический дефект, травмы нижней конечности, личностные особенности.

PERSONALITY CHARACTERISTICS OF WOMEN WITH ORTHOPEDIC DEFECT TRAUMATIC GENESIS

Seydametova S.I., State Educational Institution of Higher Education of the Republic of Crimea "Crimean Engineering and Pedagogical University" Simferopol E-mail: s_sevil@mail.ru

Annotation. In the article the personal characteristics of women with orthopedic defects in the form of unilateral lower limb shortening. A comparative analysis of variants of personality profiles of women with long-standing orthopedic defect in women with newly-acquired defect. The conclusions with respect to personal transformation as a result of traumatic orthopedic defects and their temporal changes.

Keywords: orthopedic defects, injuries of the lower limb, personal characteristics.

Постановка проблемы. В настоящее время высокий уровень травматизма является общепризнанной клинической реальностью. Травма наносит ущерб не только физическому, но и психологическому здоровью. Травмы нижних конечностей, лишая больных возможности активного движения, приводят к формированию значительных изменений в структуре личности. Результаты многочисленных исследований (В.Н. Мясищев, И. Харди, В.В. Николаева, Е.Т. Соколова, А.Ш. Тхостов и др.) личности при соматических заболеваниях и различных физических дефектах обнаруживают общие особенности ее нарушений: нарушение целостности системы отношений, эмоционально неблагополучное отношение к себе и основным сферам функционирования, нарушения межличностных отношений в семье и других значимых для пациента сферах взаимодействия. Вместе с тем, своеобразие соматического дефекта определяет наиболее уязвимые звенья системы значимых отношений личности, что специфически оформляет нарушение всей системы, а в крайних вариантах клиническую картину и течение невротических состояний.

Ортопедический дефект травматического генеза изменяет отношение человека к самому себе, к миру и сказывается на отношениях с людьми. Физический дефект может вызывать социально-психологический вывих, аналогичный телесному вывиху и реализовываться как социальная ненормальность поведения (Л.С. Выготский). Несмотря на предпринимающиеся в клинической психологии попытки дифференциации переживания различных ситуаций соматической патологии (Е.Т. Соколова, В.В. Николаева,

А.Ш. Тхостов и др.), активные психологические исследования, посвященные ортопедическому дефекту, практически отсутствуют. Некоторые авторы (Goffman, MacGregor) утверждают, что люди с физическими недостатками являются стигматизированными, таким образом в такой групповой структуре социальная энергия может поддерживать, усиливать неконструктивные, морбидные личностные характеристики с помощью создания деструктивных и дефицитарных полей (Г. Аммон, С.В. Духновский). Изменение внешнего облика и нарушение внутри- и межличностных отношений приводит к нарушению личностной и социальной адаптации (Е.А. Бюел, Ю.П. Попова). Таким образом, физическое достоинство человека является важным аспектом социальной стратификации, символически оформляющим и закрепляющим взаимные оценки, притязания и ожидания.

Описание выборки и методов исследования. Группу 1 составили 73 женщины от 28 до 49 лет, средний возраст $37 \pm 4,5$, с односторонним укорочением конечности, наличие существования дефекта травматического генеза от 3-х лет. Условия получения травмы и их процентное распределение представлены на рис. 1.

Группу 2 составили 64 женщины в возрасте от 27 до 51 года, средний возраст $38 \pm 3,9$, с односторонним укорочением конечности от 0,6 месяцев. Условия получения травмы и их процентное распределение представлены на рис. 2.

Группу 3 составили 70 здоровых женщин в возрасте от 27 до 50 лет, средний возраст $37 \pm 3,4$. По социально-демографическим показателям все 3 группы были однородны.

Методы исследования. «Стандартизированный многофакторный метод исследования личности» Л.Н. Собчик.

Результаты исследования и их интерпретация. Многостороннее исследование личности женщин с ортопедическим дефектом дает возможность получить ценные данные об адаптационных нарушениях, которые способствуют развитию или усилению интрапсихического конфликта, фрустрационной и эмоциональной напряженности.

Профили во всех группах оказались неоднородными, среди них можно было выделить несколько вариантов. В группе 1 было выделено 4 варианта личностных профилей.

Первый вариант (код профиля: 7821'63049 / 5 FKL) характеризовался смешанным типом реагирования с заострением тревожно-мнительных, ананкастных и сенситивных черт личности. В целом профиль отображает тревожно-депрессивное состояние с ипохондрическими включениями. Пики по шкалах 7 (тревожность) и 8 (индивидуалистичность), практически достигающие 80Т баллов, свидетельствуют о социальной дезадаптации хронического характера, что в свою очередь продиктовано комплексом неполноценности, ощущением собственного несовершенства, повышенным чувством вины, стыда, самоуничижением.

Второй вариант профиля (код профиля: 12'70345689 FKL) характеризовался смешанным типом реагирования, максимальным повышением показателей 1-й шкалы (невротический сверхконтроль), сочетающимся с высокой 2-й (пессимистичности) и повышением 7-й (тревоги), 0-й (интроверсии). Такой профиль характерен для лиц с выраженными тревожно-мнительными чертами. Высокие показатели по 2 шкале связаны с ситуацией приобретенного дефекта конечности, нарушившего обычный ход жизни и изменившим прежнюю активность, внесшим коррективы в жизненные планы. В сома-

тических жалобах таких личностей преломляется ощущение угрозы и недостаточности внимания со стороны окружающих, неудовлетворенная симбиотическая тенденция.

Третий вариант (код профиля: 612'4903 FLK) личностного профиля характеризовался смешанным типом реагирования, повышением показателей 6-й шкалы (ригидности), сочетающихся с подъемом профиля на невротических шкалах: 1-й (сверхконтроля), 2-й (пессимистичности), умеренным повышением 4-й шкалы (импульсивности). Такое расположение профиля свидетельствует о повышенной устойчивости негативно окрашенных аффективных переживаний, склонности к конфликтам, раздражительности, недовверчивости, несдержанности, вспышках агрессивности. Сочетание пиков на 2 и 6 шкале отражает выраженную дисгармоничность, поскольку выявляет одновременное сосуществование депрессивных тенденций (при которых высокая симбиотичность приводит к блокаде гетероагрессивности) и аффективной ригидности (при которой механизм переноса вины предполагает реализацию гетероагрессивных тенденций).

Четвертый вариант личностного профиля (код профиля: 0'71324 FKL) характеризуется значительным повышением по шкале 0 (интроверсии), что указывает на обращенность интересов в мир внутренних переживаний, снижение уровня включенности в социальную среду, замкнутость, скрытость, избирательность в контактах, стремление избегать межличностного взаимодействия, что значительно сужает сферу межличностных отношений.

В группе 2 было выделено 2 варианта личностных профилей. Первый вариант личностного профиля женщин (код профиля: 72'1680 LFK) 2 группы характеризуется значительным повышением по 7 шкале (тревожности) и шкале 2 (пессимистичности). Подобная конфигурация профиля указывает на состояние выраженной тревоги, еще не трансформировавшейся под влиянием защитных механизмов в более конкретное состояние. Профиль отображает неуверенность в себе, нерешительность, чувство растерянности, беспокойства. Данные личности отличаются пессимистичной самооценкой, страхами, интрапунитивностью, что вызвано приобретенным дефектом.

Второй вариант личностного профиля женщин 2 группы (код профиля: 763'12489 LFK) характеризуется повышенной тревожностью в сочетании с ригидностью и эмоциональной лабильностью. Данная конфигурация профиля свидетельствует о болезненной фиксированности на ортопедическом дефекте. Реакция на стресс: усиление тревожности, сочетание эмоциональной неустойчивости с физиологическими расстройствами.

В группе 3 было выделено 2 варианта личностных профилей. Первый вариант личностного профиля (код профиля: '4321896705) женщин контрольной группы расположен в широком коридоре нормы, сочетающий в себе разнообразие шкал, что указывает на то, что каждой тенденции противостоит антитенденция в смысле гармоничного сочетания различных психологических и поведенческих паттернов, обеспечивающих адаптацию как к внутреннему, так и внешнему миру.

Второй вариант личностного профиля (код профиля: 8967324015 LKF) женщин контрольной группы расположен в диапазоне от 45 до 55Т баллов, что свидетельствует о гармоничном сочетании различных личностных тенденций.

При сравнении выделенных профилей в трех группах испытуемых обращает на себя внимание хроническое состояние социальной дезадаптации, заострение тревожности,

мнительности, неадекватности, интровертивности у женщин с длительно существующим ортопедическим дефектом, в то время как при наличии недавно приобретенного дефекта на первый план выступают реактивное состояние тревоги, страха, эмоциональной лабильности, еще не приводящие к стойким личностным изменениям и не трансформировавшиеся под влиянием защитных механизмов. Можно думать, что с течением времени состояния, наблюдаемые во 2 группе, фиксируются и приводят к более дифференцированным личностным изменениям, которые опираются, в свою очередь, на преморбидные личностные особенности, которые, сочетаясь с реакцией на травму, формируют морбидные личностные особенности. Сравнение с группой контроля группы женщин с ортопедическим дефектом убедительно доказывает, что наличие ортопедического дефекта является значительным стрессором, приводящим к патогенным изменениям личности.

Литература

1. Тхостов А.Ш. Психология телесности / Александр Шамилиевич Тхостов. — М.: Смысл, 2002. — 287 с.
2. Соколова Е.Т. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях: Учебное пособие / Е.Т. Соколова, В.В. Николаева. — М.: SvR-Аргус, 1995. — 359 с.
3. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Собчик Л.Н. — СПб.: Издательство «Речь», 2003. — 624 с.

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Хаирова С. И., кандидат психологических наук, преподаватель кафедры психологии ГБОУ ВО «Крымский государственный инженерно-педагогический университет», Симферополь, Россия, psihologiya.kipu@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются различные аспекты социально-психологической адаптации студентов к обучению в ВУЗе. Обсуждаются параметры и критерии социально-психологической адаптации. Приводятся основные проблемы адаптации студентов и психологические рекомендации по сопровождению процесса адаптации студентов в ВУЗе.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, адаптация студентов, критерии социально-психологической адаптации.

TO THE PROBLEM OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS IN THE UNIVERSITY

Khairova S., candidate of psychological Sciences, Professor of psychology, Crimean engineering-pedagogical University, Simferopol, Russia.

Annotation. The article analyzes various aspects of socio-psychological adaptation of students to higher education. Discusses the parameters and criteria of social-psychological adaptation. Provides the basic problems of adaptation of students counselling and guidance in support of the process of adaptation of students at the University.

Keywords: socio-psychological adaptation, the adaptation of the students, the criteria of socio-psychological adaptation.

Успешность и эффективность обучения в ВУЗе зависит от многих факторов, обуславливающих как внутриличностные, так и межличностные процессы и явления. С первых шагов обучения молодые люди включаются в новую динамичную и интеллектуально требовательную среду. Именно с этих первых шагов начинается формирование отношения к будущей профессиональной деятельности, к профессиональному окружению и его ценностям. Одновременно формируются новые отношения в коллективе, где происходит совместное овладение профессией. Продолжается активный поиск личной самоидентификации, своего места в ролевых распределениях, в социально — психологических структурах студенческих групп и сообществ. Зачастую приобретенный прошлый школьный опыт в значительной мере становится не только малополезным, но иногда мешает в построении новых индивидуальных психологических механизмов регуляции социального поведения студента — новичка. Но именно эти первые шаги иногда становятся очень важными в построении адекватных адаптационных программ.

В изучении социально-психологической адаптации студентов в вузе много открытых вопросов [1, 2, 4]. Нет единого мнения среди исследователей что собственно понимать под социально-психологической адаптацией студента? Каковы сроки завершения социально-психологической адаптации к вузу, критерии и уровни адаптированности?

Отсюда была определены **цель исследования** — выявление ведущих факторов успешного вхождения молодого человека в студенческую жизнь и мир будущей профессиональной деятельности. Подобные исследовательские мероприятия позволяют разрабатывать рекомендации по улучшению учебной и воспитательной работы образовательных учреждений, улучшению социально-психологических условий профессионального становления личности, повышению адаптационных способностей студентов как к обучению в ВУЗе, так и в будущей профессиональной деятельности.

Для реализации поставленной цели на базе ГБОУ ВО «Крымский государственный инженерно-педагогический университет» был организован масштабный исследовательский проект. Данная статья носит ознакомительный характер с основными параметрами данного проекта

Существует множество определений адаптации. Мы остановились на том определении, которое применительно к учебно-профессиональной среде приводит Казмиренко В.П. «Психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды» [3].

Анализ научной литературы показывает, что процесс адаптации студентов в ВУЗе разворачивается в следующих сферах: 1) человек и учебная среда, в которой разворачиваются отношения «человек—регламентация»; 2) человек и новая социально-психологическая среда, отношения, ценности. Здесь разворачиваются отношения «человек—человек», «человек—группа»; 3) человек и новое информационное, когнитивное и дидактическое пространство. Здесь разворачиваются отношения «человек—информа-

ция, человек—знание» 4) человек и новая система социальных ценностей и ответственности, раскрывающей отношения «человек—профессионализм»

Социально-психологическая адаптация студентов в вузовской среде включает:

— собственно социально-психологическую адаптацию как такую, что предопределяет активное (или пассивное) приспособление личности к окружению, построение отношений и взаимоотношений в студенческих группах, формирование стиля личностного поведения;

— социально-профессиональную адаптацию, как принятие общественных требований к будущей профессиональной деятельности.

— профессионально-профессиональную адаптацию, что предопределяет приспособление к содержанию, условиям и самостоятельной организации учебной деятельности, формирование навыков и ориентаций в учебной и научной работе.

Исследователи приводят разнообразные критерии социально-психологической адаптации личности к условиям обучения в вузе. Наиболее полный перечень таких критериев предлагают в своей работе Казмиренко В.П. с коллегами [3].

Объективные критерии: а) общественная активность личности, б) социальный статус студента в учебной группе (по результатам социометрического исследования). *Субъективные критерии:* а) удовлетворенность личности своим положением в группе; б) удовлетворенность общественной активностью группы; в) удовлетворенность отношением к учебе а группе; г) интегральный показатель удовлетворенности деловыми характеристиками группы; д) удовлетворенность развитием дружеских отношений в группе; ж) интегральный показатель удовлетворенности группой; з) личностная тревожность как интегральный показатель удовлетворенности личности. *Субъективно-объективные критерии:* степень близости ценностных ориентаций личности и групповых ценностных ориентаций.

Таким образом, адаптация и способности к ней — это предпосылка будущей активной деятельности, необходимое условие ее успеха без ощущения дискомфорта, напряженности и внутреннего конфликта личности с профессиональным и социальным окружением.

Эмпирическое исследование процессов социально-психологической адаптации было проведено на базе ГБОУ ВО «Крымский государственный инженерно-педагогический университет». В исследовании принимали участие студенты психолого-педагогического факультета. Всего 160 человек, большинство из которых составляли девушки.

Эмпирический анализ включал как качественные, так и количественные методы. Качественные методы: (фокус-групповые интервью, полуструктурированные интервью, метод незаконченных предложений, контент-анализ). Для исследования в адаптации в сфере «Человек и новая учебная среда, новая организационная среда» — использовался Тест Мехрабиана; в сфере «Человек и новая социально-психологическая среда», отношение, оценки, ценности (человек — человек, человек — группа) — использовалась методика Роджерса — Даймонда; в сфере «Человек и новая система социальных ценностей и ответственности (человек — профессионализм)» — Методика Реана и Якунина; в сфере «Человек и новое информационное, когнитивное и дидактическое пространство (человек — информация, человек — знание)» — анализ результатов деятельности.

На протяжении начальных курсов складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознаётся призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности. Проведенное исследование выявило следующие главные трудности адаптации первокурсников к вузу:

отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой, неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование учебного поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычного повседневного контроля педагогов и родителей; отсутствие навыков организации оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; отсутствие навыков налаживания быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий к жизни вне семьи (общежитии или съемной квартире); — отсутствие навыков самостоятельной работы; неумение работать с научной литературой первоисточниками, словарями, справочниками, каталогами, указателями.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами обучения и воспитания в семье и школе. Отсюда вытекает, что социально-психологическое сопровождение процесса адаптации студентов первокурсников предполагает: информирование студентов о трудностях адаптационного периода и способах их преодоления; помощь студентам при перестройке стратегий поведения, совершенствовании своей личности в соответствии с новыми вузовскими требованиями, формирование навыков самовоспитания; формирование навыков самостоятельной учебной и научной деятельности, а также навыков самоорганизации внеучебного поведения.

Литература

1. Делеу М.В. Некоторые особенности проявления личностных свойств студентов-первокурсников в условиях адаптации к вузу Текст. / М.В. Делеу // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. — Кишинев: ШТИИИЦА, 1990. — С. 29—41.
2. Заморуева В.В. Изучение психологических особенностей адаптации студентов-сирот начального этапа обучения и студентов — воспитанников семей Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru»/ http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2014_2_3861.pdf
3. Казміренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії // Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 6. — С. 76—78.
4. Медведев В.И. О проблеме адаптации // Компоненты адаптационного процесса / Под ред. В.И. Медведева. — Л.: Наука, 1984. — С. 3—16.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В МОСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ

Христидис Татьяна Витальевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Московского государственного института культуры, tahris@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты психологического сопровождения студентов в процессе обучения в вузе, доказывающаяся актуальность проблемы психологического сопровождения в связи с современными изменениями в образовательной среде вуза, в которой наиболее полно раскрываются не только когнитивные способности, но и развивается личность каждого студента. Раскрываются основные виды деятельности психолого-педагогического центра Московского государственного института культуры, среди которых: диагностическая, развивающая, коррекционная, консультационная.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, диагностика, развитие, психологическое консультирование, педагогическая коррекция.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS AT THE MOSCOW STATE INSTITUTE OF CULTURE

Christidis Tatyana, doctor of pedagogical Sciences, Professor, head of Department of pedagogy and psychology of the Moscow state Institute of culture

Annotation. The article considers some aspects of psychological support students in the learning process at the University, proved the urgency of the problem of psychological support due to modern changes in the educational environment of the University, in which most fully revealed not only cognitive abilities but also develops the personality of each student. Main activities of psycho-pedagogical center of the Moscow state Institute of culture, including: diagnostic, developmental, corrective, and consulting.

Keywords: psychological support, diagnostics, development, counselling, pedagogical correction.

Актуальность идеи психологического сопровождения личности в высшем учебном заведении связана с интенсивным ускорением темпа жизни, приводящим к увеличению нагрузки, предъявляемых требований к учебной деятельности, что способствует возрастанию стресса и появлению большого количества дополнительных проблем. Данные обстоятельства указывают на необходимость предупреждения трудностей студентов в процессе учебной деятельности в вузе и возможностях кафедры педагогики и психологии. Главной функцией кафедры педагогики и психологии Московского государственного института культуры является психолого-педагогическое образование студентов всех специальностей, однако, одной из важнейших задач видится сегодня также — организация психологического сопровождения студентов.

Одним из главных направлений в образовании сегодня является ориентация на формирование полноценной личности, обеспечение условий для успешного проявления, по мере возможностей, всех ее способностей, появление «человека целостного, думающего и чувствующего». Реализация гуманистических принципов позволяет перейти от централизованной системы образования, обеспечивающей формальный подход к подготовке специалистов, к созданию условий и возможностей для каждого учебного заведения наиболее полного раскрытия и самореализации каждого студента.

В последнее десятилетие XX в. начинает складываться образовательная система, ориентированная на личность. Так, начиная с 2003 г. правительством РФ разрабатываются

и принимаются концепции модернизации образования, меняются требования и государственные стандарты. Если прежде в образовании был знаниево-накопительный характер образовательной деятельности, самой главной задачей была передача знаний, умений и навыков через научение способам решения типовых задач, уровень усвоения которых показывал успешность или неуспешность обучения, то сегодня, в связи с главным принципом учета индивидуальности каждого обучающегося, обучение носит не столько познавательный, сколько развивающий характер.

Это позволяет переориентировать педагогов на создание такой образовательной среды, в которой наиболее полно раскрываются не только когнитивные способности, но и развивается личность каждого студента, а учебную деятельность студента ориентировать не только на процесс получения знаний, но и на полноценное взаимодействие с педагогом и другими студентами, на развитие и саморазвитие. Так, мотивация к обучению в вузе из формальной и чисто внешней переходит во внутренний план и становится неотъемлемой частью личности.

В связи с этим, огромную роль в образовании начинает играть психологическая служба, эффективность деятельности которой возможна только через концепцию комплексного психологического сопровождения каждого студента.

Итак говоря о комплексном психологическом сопровождении каждого студента, мы подразумеваем взаимосвязанность актуального и перспективного направления: определяя психологические условия для развития способностей и раскрытия индивидуальности.

Концепция сопровождения (от англ. "guideness") возникла как реализация на практике идеи гуманистического отношения к личности учащегося и обращении особого внимания на его индивидуальность.

С одной стороны, можно с полной уверенностью сказать, что история ее зарождения и становления насчитывает много лет. Но, с другой стороны, в частности, в нашей стране, парадигма сопровождения еще молодое и интенсивно развивающееся направление психологической службы, ставшее в последние годы, в связи с изменениями в образовании, особенно популярным.

Действительно, на протяжении более двух веков, идеи сопровождения под разными терминами, так или иначе звучали в работах многих выдающихся отечественных и зарубежных педагогов и психологов, таких как, Л.С. Выготский, Я.А. Коменский, Я. Корчак, А.Н. Леонтьев, К.С. Макаренко, В.И. Сухомлинский, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др. Но, особенно интенсивно методология комплексного психологического сопровождения стала разрабатываться в России только в последние десятилетия.

Предпосылками к появлению идеи сопровождения в его современном виде стали работы Г.М. Бардиер, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, Е.И. Рогова и др., которые используя синонимичные сопровождению понятия, говорили о содействии, помощи, поддержке ребенку и т.д.

О.С. Газман разработал теорию педагогической поддержки, основой создания которой стало расширение представлений о целях образования, смена авторитарной педагогики гуманистической направленностью и ориентацией на личность каждого обучающегося в процессе его воспитания и обучения.

Методологическими основами концепции психологического сопровождения в работах Л.Н. Бережновой, С.А. Марковой, Н.Н. Михайловой, Ю.В. Слюсарева, Л.Г. Субботиной, Ю.П. Федорова, Т.В. Чередниковой, С.М. Юсфин выступают комплексный, системный, проектный подходы, подчеркивается непрерывный характер сопровождения и его личностно-ориентированная направленность.

О психологическом сопровождении становления профессионала говорит Э.Ф. Зеер, понимая его как целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности, прикладное направление в подготовке специалистов, «обслуживающее» процесс овладения фундаментальными теоретическими и практическими знаниями, умениями, навыками, обеспечивая их наилучшее усвоение.

Говоря о видах психологического сопровождения, следует отметить, что оно может быть как групповое так и индивидуальное. Групповое направлено на профилактику или коррекцию какой-либо проблемы, характерной для групп обучающихся или для системы в целом. Психологическое сопровождение каждого студента направлено на профилактику или решение его проблем, создание условий для его гармоничного развития и образования.

Следует отметить, что на кафедре педагогики и психологии МГИК на общественных началах работает психолого-педагогический центр, главной целью которого является психологическое сопровождение студентов института.

В качестве основных взаимосвязанных задач психологического сопровождения студентов являются:

1. Систематический контроль психологического состояния, отражающего особенности психического развития в процессе вузовского обучения;
2. Формирование психолого-педагогических условий для эффективного обучения и саморазвития;
3. Создание специальных психолого-педагогических условий, являющихся основой для оказания помощи студенту, имеющему проблемы и трудности, связанные с личностным развитием, учебной деятельностью и поведением [3].

В деятельности педагогов кафедры педагогики и психологии в процессе сопровождения реализуются следующие виды работы: 1. Психодиагностика, направленная на сбор информации о психолого-педагогическом статусе студента; 2. Развивающая и коррекционная деятельность, направленная на студентов имеющих трудности, связанные с усвоением знаний, проблемой в общении, неблагоприятное психическое самочувствие и др.; 3. Психологическое консультирование студентов, магистрантов, аспирантов и сотрудников; 4. Адаптация первокурсников к вузовскому обучению; 5. Выявление актуальных проблем студенческой молодежи.

Таким образом, парадигма сопровождения позволяет построить работу педагогов как логически продуманный, комплексный процесс, охватывающий все направления и всех участников вузовского взаимодействия. Находясь в едином процессе сопровождения, каждый вид деятельности, будь то диагностика, консультирование или психокоррекция, получает свои специфические особенности, конкретное наполнение, содержание и формы.

Так, например, в качестве основных компонентов диагностики учебной деятельности в процессе психологического сопровождения выступают:

1. Мотивационный компонент: 1) высокий уровень учебной активности и самостоятельности; 2) усиление учебно-познавательных мотивов; 3) появление мотива самообразования, заключающегося в интересе к дополнительным источникам знаний; 4) ориентация на освоение способов получения знаний, появление интереса к принципам и закономерностям.

2. Ориентировочный компонент: овладение основными компонентами учебной деятельности, а именно, способность к целеполаганию (постановке и осмыслению учебной задачи) и планированию предстоящей деятельности (по решению поставленной учебной задачи), происходящие за счет развития рефлексии.

3. Регулирующий компонент: овладение основными компонентами учебной деятельности — самоконтролем (итоговый, пошаговый, элементы планирующего) и умением оценивать результаты своей работы.

4. Интеллектуальный компонент: 1) владение знаниями на уровне конкретных понятий; 2) способность использовать приемы логического мышления при решении различных учебных задач; 3) умение выявлять причинно-следственные связи между изучаемыми научными и житейскими понятиями; 4) применение речи в качестве инструмента мышления.

5. Социальный компонент: 1) принятие и выполнение вузовских норм и правил поведения; 2) уровень взаимоотношений с педагогами и другими студентами, проявляющийся в готовности к коллективному взаимодействию при решении учебных задач, 3) способность к налаживанию межличностных отношений педагогами; 4) способность к установлению дружеских контактов с сокурсниками.

6. Эмоциональный компонент: 1) устойчивое эмоциональное состояние, проявляющееся в позитивном восприятии процесса обучения и образовательной среды вуза в целом; 2) хорошее отношение к педагогам и сокурсникам; 3) положительная самооценка; 4) эмоциональная готовность к переходу на последующие ступени обучения. 5) отсутствие высокой и ситуативной тревожности.

Для реализации функций психологического сопровождения педагогами кафедры педагогики и психологии используются: развивающая диагностика; тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития; психологическое консультирование; тренинги повышения профессиональной и психолого-педагогической компетентности, тренинги самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, психологическое сопровождение следует рассматривать как вид деятельности, в процессе которой создаются психологические и педагогические условия не только для успешного обучения, но и развития каждого обучающегося в образовательной среде вуза. Это сложный, многоаспектный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого становятся решения и действия, способствующие прогрессу в развитии сопровождаемого.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. 2 изд., перераб., доп. — М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 336 с.

2. Микляева А.В., Румянцева П.В., Тупицына И.А., Тужикова Е.С. Психологическое сопровождение профессиональной деятельности начинающих психологов: Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. — 71 с.

3. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. — М.: Академия, 2008. — 345 с.

4. Рогов В.И. Выбор профессии. Становление профессионала / Е.И. Рогов. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. — 333 с.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ ДЛЯ ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ

Шарина Елена Евгеньевна, учитель начальных классов МБОУ Перхушковская основная общеобразовательная школа, Одинцовский район, Московская область, Россия goldschar55@yandex.ru

Аннотация. В статье перечислены способы оптимизации функциональных состояний, которые способствуют более успешному протеканию процесса адаптации у первоклассников, повышают эффективность школьного обучения за счет обучения приемам психологической саморегуляции детей данной возрастной группы.

Ключевые слова: процесс адаптации, психо-физиологический комплекс, психологическая саморегуляция, обучение, аутогенная тренировка, нервно-мышечной релаксации, идеомоторная тренировка, энергетические упражнения.

TRAINING FOR CHILDREN OF 6—7 YEARS

Sharina Elena, primary school teacher MBOW perhushkovskaa primary school, Odintsovsky district, Moscow region., goldschar55@yandex.ru

Annotation. The article lists ways to optimize functional States that contribute to a more successful adaptation process run by first-graders, increase the efficiency of school education through training techniques of psychological self-regulation of children in this age group.

Keywords: adaptation, psycho-physiological complex psychological self-regulation, training, autogenic training, neuromuscular relaxation, ideomotornaâ training, energy exercises.

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально психологическом, так и физиологическом плане. Это очень напряженный период, прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач, не связанных непосредственно с их опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

Важно учесть, что, в настоящее время, в школу поступает только 20—25% здоровых детей (М.М. Безруких, В.С. Мухина). У остальных уже имеются различные нарушения в состоянии здоровья.

В данной ситуации интенсивная программа обучения может стать непосильной для организма первоклассника (А.Ю. Арифбаев, Н.Г. Синдина, О.И. Снигур и др.), и уже после трех — четырех недель посещения школы можно услышать жалобы родителей на то, что их ребенок стал раздражительным, вялым, плохо спит. Именно эти изменения свидетельствуют о неуклонно нарастающем утомлении, которое влечет за собой ухудшение функционального состояния организма ребенка, что в свою очередь отражается на работоспособности и, как следствие на школьной успеваемости.

Из многочисленных способов оптимизации функциональных состояний целесообразно было выбрать такие, которые способствуют более успешному протеканию процесса адаптации у первоклассников, повышают эффективность школьного обучения.

Обучая детей приемам психологической саморегуляции можно повысить эффективность школьного обучения.

В качестве базовых методов саморегуляции можно назвать технику активной нервно-мышечной релаксации, аутогенную тренировку, идеомоторную тренировку. Наиболее разработаны в теоретическом и содержательном плане два первых метода. Они направлены на формирование специфического типа состояния человека — релаксации и на его основе разных степеней аутогенного погружения, при переживании которых создаются благоприятные условия для полноценного отдыха, усиления восстановительных процессов и выработки навыков произвольной регуляции ряда вегетативных и психических функций.

Начало научной разработки приемов формирования состояния релаксации связано с именем Э. Джекобсона, установившего существование прямой зависимости между повышенным тонусом скелетной мускулатуры и различными формами отрицательного эмоционального возбуждения:

тревожности, страха, смущения и т.п. Для устранения этих неприятных ощущений он предложил использовать серию простых упражнений для снятия напряжения с основных мышечных групп тела, способствующих быстрому формированию состояния релаксации.

В соответствии с этим им была создана специальная система упражнений — техника активной нервно-мышечной релаксации, которая представляет собой курс систематической тренировки по произвольному расслаблению различных групп поперечно-полосатых мышц. Каждое упражнение состоит из чередующихся периодов максимального сокращения и быстро следующего за ним расслабления определенного участка тела. Непосредственным эффектом выполнения подобных упражнений является достаточно полное снятие напряжения в задействованной мышечной группе, усиление кровенаполнения сосудов данной области, что сопровождается возникновением ощущений тепла и тяжести. Таким образом, в основе техники нервно-мышечной релаксации лежит прямое воздействие на определенные физиологические системы, приводящее к возникновению ощутимых сдвигов в психической сфере.

Основание для другого, наиболее распространенного метода психологической саморегуляции состояний — аутогенной тренировки — служит использование приемов самоуспокоения. Она является более эффективным средством достижения глубинных степеней аутогенного погружения и реализации самоуправляющих воздействий. Аутогенная тренировка как самостоятельный метод психотерапевтической работы был предложен немецким психиатром и психотерапевтом И.Г. Шульцем. Принципиальным механизмом аутогенной тренировки является формирование устойчивых связей между словесными формулировками и возникновением определенных состояний в различных психофизиологических системах.

В основу идеомоторной тренировки положен сходный эффект реального и воображаемого движений, таким образом, идеомоторная тренировка есть «повторяющийся процесс интенсивного представления движения, воспринимаемый как собственное движение, который может способствовать выработке, стабилизации и исправлению навыков и ускорить их развитие в практической тренировке» (Л. Пиккенхайн).

Весьма эффективными средствами оптимизации функциональных состояний являются специализированные виды гимнастики, самомассаж и музыкальные воздействия. Эти методы, как правило, не используются в качестве самостоятельных, поэтому большинство авторов причисляют их к вспомогательным средствам.

Объединяя вышеперечисленные методы в психофизиологический комплекс, важно было учесть психологические особенности детей 6—7 лет, особенности их эмоционального и интеллектуального развития.

Литература

1. Балина Т.Н. Комплексная программа обучения приемам психологической саморегуляции детей 6—7 лет (психофизиологический тренинг). — Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2001.
2. Безруких И.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу: проблемы психологической адаптации. — Москва, «Академия». 1996.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Швецова Майя Николаевна, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия m.shvetsova@yandex.ru

Фимушкина Екатерина Олеговна, магистр 2 курса ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия katerina-o.f@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются результаты исследования экзаменационной тревожности старшеклассников при различном типе обучения.

Ключевые слова: Экзаменационная тревожность, учащиеся старших классов.

RESEARCH EXAMINING ANXIETY OF SCHOOLCHILD

Shvetsova Maya, candidate of psychology Sciences, Professor of the chair of psychology of education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Fimushkina Ekaterina, master's student of the chair of psychology of education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. The article discusses the results of a study examining anxiety of schoolchild with different type of training.

Keywords: Exam anxiety, schoolchild.

В отечественной и зарубежной психологии рассматривают феномен тревожности как эмоциональное состояние (К. Изард) и индивидуальная психологическая особенность (Зинченко), результат конфликта тенденций и потребностей (К. Хорни), появляющийся тогда, когда перед человеком раскрываются новые возможности (С. Кьеркегор), основанный на когнитивных посредниках между ситуацией и реакцией (Р. Лазарус и Эйверилл), а так же временное психическое состояние, связанное с ситуацией эмоционального неблагополучия, возникающее под влиянием стрессовых факторов (А.М. Прихожан).

Исследований в области изучения особенностей экзаменационной тревожности проводилось не мало, но теоретическая база этого феномена остается недостаточно изученной. Для нашего исследования важны следующие моменты: экзаменационная тре-

возможность является одним из факторов снижающих эффективность учебного процесса и сказывающихся на успеваемости учащихся (Султан-Вороницкий); трудности на экзамене, выражающиеся в сложностях сосредоточиться и в недостаточных знаниях учебной программы, являются следствием неэффективного учебного процесса (Бен-Лави); причиной тревожности является неопределенность представлений о результате будущей деятельности (В.В. Бойко, П.В. Румянцева, А. В Микляева). Особое внимание заслуживают попытки рассмотрения данного феномена с точки зрения когнитивного, поведенческого, эмоционального и физиологического аспектов и установление взаимосвязи между личностной и ситуативной тревожности с уровнем экзаменационной тревожности (Ч.Д. Спилберг и Р.С. Немов).

В нашем исследовании экзаменационной тревожности принимали участие ученики профильной и непрофильной общеобразовательной школ. Мы предполагали, что профилизация, ранняя профориентация должны способствовать снижению уровня экзаменационной тревожности в силу того, что выбор направления дальнейшего образования школьником уже сделан ранее и это позволяет им целенаправленнее готовиться к сдаче ЕГЭ.

Анкетирование старшеклассников профильной и общеобразовательной школ показало, что большинство из них заявляют, что не испытывают трудностей в процессе подготовки к ЕГЭ, но ощущают нехватку времени на дополнительную подготовку к экзамену. Основные препятствия и страхи, названные школьниками, также оказались сходными в двух типах школ. Среди основных причин, препятствующих подготовке, школьник назвали собственную лень, трудности в запоминании огромного количества необходимой информации для успешной сдачи экзамена, трудности в решении сложных заданий, а также в непонимании предметного материала. Кроме того, одинаковое количество респондентов (по 7%) в обоих типах школ высказывали неуверенность в качестве преподавания в школах материала необходимого для успешной сдачи ЕГЭ.

Наибольшую неуверенность вызывает математика, а 8 из 100 опрошенных (8% выборки) сообщили, что неуверенны ни в одном из предметов, именно эти 8 человек и показали самую высокую экзаменационную тревожность. Далее результаты распределились следующим образом: 11% выборки имеют низкий уровень экзаменационной тревожности, и 81% — средний уровень экзаменационной тревожности.

Далее, нами более подробно были рассмотрены трудности, которые испытывают школьники с разным уровнем экзаменационной тревожности на этапе подготовки к экзаменам.

Для старшеклассников с высоким уровнем экзаменационной тревожности характерны эмоциональные всплески на этапе подготовки к ЕГЭ, потеря контроля над поведением. На экзамене у ученика появляются неприятные ему ощущения (боли в животе, головные боли и т.д.), напряжение, которые мешают ему эффективно выполнять поставленные задачи.

Для группы старшеклассников со средним уровнем экзаменационной тревожности характерно присутствие во время экзамена неприятных ощущений, которые не мешают ему эффективно выполнять поставленные задачи: учащенное сердцебиение, дрожь в руках, головная боль. На этом уровне появляется страх не сдачи ЕГЭ, неуверенность в своих силах, сомнение в выбранном варианте ответа.

Для ученика с низким уровнем экзаменационной тревожности характерна уверенность в своих знаниях, уверенность в своих силах. Его не беспокоят никакие ощущения. Эмоции и поведение под контролем, но эмоциональный фон повышен.

Экзаменационная тревожность является многогранным феноменом, включающего в себя множество областей, которые связаны друг с другом и на которые влияют самооценка личности, уровни личностной и ситуативной тревожности, предыдущий опыт, полученный старшеклассниками при сдаче ГИА. Оказалось, что переживания, связанные со сдачей ГИА прямо коррелируют с ощущениями от пробных ЕГЭ, то есть, то как себя чувствовал ученик на ГИА, сказывается на контроле поведения на пробных ЕГЭ. Если опыт ГИА положителен, то ученик, как правило, не испытывает трудности в деятельности.

Основные трудности, испытываемые школьниками, связаны с неумением контролировать свои эмоциональные состояния, неспособностью овладеть своим состоянием, поэтому часты эмоциональные всплески. Сами школьники среди причин, вызывающих их волнение называют: потеря уверенности в своих знаниях; страх сделать ошибку; появление боязни случайно выбрать не тот вариант ответа или сделать много ошибок; появление неприятных ощущений в организме; тревожность.

Интересно, что мальчики реже чувствуют напряжение и волнение на экзамене, чем девочки. У девочек выше показатели в области когнитивных представлений, то есть они чаще задумываются о своей неудаче в сдаче ЕГЭ, чаще сомневаются в своих знаниях, у них сильнее чем у мальчиков страх ошибки.

Исследование самооценки школьников показало, что она у них снижается в 10 классе и выравнивается в 11 классе, наше предположение, что чем ближе экзамен, тем ниже должна быть самооценка не оправдался. В целом по выборке данные по самооценке пугающие — она оказалась высокой только у 3% респондентов, у большинства — 77% самооценка низкая. С помощью критерия U Манна—Уитни, мы подтвердили значимость корреляции уровня самооценки личности с уровнем экзаменационной тревожности, что указывает нам на то, что при низком уровне самооценки повышается уровень экзаменационной тревожности старшеклассников на этапе подготовки к ЕГЭ.

Рассматривая показатели U критерия Манна—Уитни отдельно по шкалам можно сделать вывод о том, что в профильной школе ниже средние показатели по шкалам: «Область поведения» (свидетельствует о лучшем контроле своего поведения учениками данной школы); «аффективная область» (ученики контролируют свои эмоции лучше, чем в непрофильной школе). В познавательной области у учеников общеобразовательной школы заметны трудности в выполнении заданий и заполнения теста. Ученики общеобразовательной школы чаще испытывают неприятные ощущения, боли в животе, головную боль и другие психосоматические проявления, чем ученики профильной школы.

Исходя из поставленной нами гипотезы о влиянии типа школы на уровень экзаменационной тревожности, мы выявили следующие закономерности. Оказалось, что в общеобразовательной школе уровень экзаменационной тревожности старшеклассников на этапе подготовки к ЕГЭ выше, чем в профильной школе. Об этом свидетельствуют показатели U-критерия Манна—Уитни — 0,048. Так же показатели по шкалам

области поведения и аффективной области зависят от школы, в которой ученик учится. Другими словами, ученик больше контролирует свое поведение и эмоции в профильных школах, нежели в общеобразовательных (0,034 и 0,051). И так как в профильных школах больше реализуется индивидуальный подход, то показатели по личной заинтересованности в сдаче ЕГЭ выше, что говорит о большей мотивированности в обучении.

Анализ данных по выбранным методикам показал, что Экзаменационная тревожность является многогранным феноменом, включающего в себя множество областей, которые связаны друг с другом и на которые влияют самооценка личности, уровни личностной и ситуативной тревожностей, предыдущий опыт на ГИА.

В результате исследования было выявлено и подтверждено множество взаимосвязей феномена «экзаменационная тревожность» с такими факторами, как:

1. Уровень самооценки. Чем ниже уровень самооценки у учащегося, тем выше тревожность.
2. Самочувствие, настроение и активность на ГИА. Положительный опыт участия на ГИА в девятом классе способствует снижению уровня экзаменационной тревожности в одиннадцатом классе на ЕГЭ.
3. Личностная и ситуативная тревожность. Выявлена связь с этими видами тревожности, но специфика влияния этих факторов на экзаменационную тревожность требует дальнейшего изучения.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОСТЕРНОГО МАТЕРИНСТВА

Щербина С.М., преподаватель кафедры психологии ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» susanna_sherbina@mail.ru

Аннотация. В статье идет речь о системе психологического сопровождения фостерного материнства. Автор предлагает модель психологического сопровождения и поясняет ее специфику для разных типов фостерных матерей.

Ключевые слова: фостерная мать, фостерная семья, психологическое сопровождение, приемный ребенок.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOSTER MOTHERHOOD

Sherbina S., Lecturer, Department of Psychology "Crimean Engineering and Pedagogical University" susanna_sherbina@mail.ru

Annotation. The article deals with the system of psychological support foster mothers. The author proposes a model of psychological support and explains its specificity for different types of foster mothers.

Keywords: foster mother, foster family, psychological support, foster child.

Постановка проблемы. Современный этап развития общества характеризуется особым отношением к проблеме детей, оставшихся без попечения родителей. Патронатные или фостерные семьи, появившиеся в последнее десятилетие в России, решая проблему устройства ребенка на время, поднимают новые вопросы, например, проблему готовности граждан к приемному родителю. Попытка замолчать трудности, возникающие у приемных родителей, приводит к распаду семейной системы и личностным девиациям как фостерных родителей, так и их воспитанников. Научная проблема заключа-

ется в создании системы психологического сопровождения фостерного родительства, целью которого является успешная социализация приемного ребенка.

Цель статьи: описать систему психологического сопровождения фостерного родительства.

Основное изложение материала. В наших более ранних исследованиях определена типология фостерных матерей, имеющих проблемы в воспитании приемных детей: легкая, умеренная, выраженная, сильно выраженная степени неуспешности. В основе выделения типов находятся личностные качества женщин (самооценка, мотивация, копинги, психологические защиты, симптомокомплексы, характеризующие эмоциональное состояние женщины) и педагогическое мастерство женщины как педагога. Выяснение степени неуспешности женщины в воспитании приемных детей и указанных особенностей рассматриваемых типов позволило определить программу коррекционных воздействий на женщин в процессе психологического сопровождения. Предложенная нами система психологического сопровождения женщин в фостерных семьях направлена на коррекцию мотивации, неадекватной самооценки, психологических защит, а также формирование навыков конструктивного поведения фостерных матерей. Учитывая специфику работы с фостерными матерями нами было выделено три основных модуля психологического сопровождения: диагностический, психолого-педагогический и личностно-психологический модулями. Диагностический модуль представлен психодиагностическим минимумом для выявления проблем как личностных, так и педагогических и включает в себя авторские и общеизвестные методики. Психолого-педагогический модуль направлен на формирование у женщин адекватных представлений о фостерной семье, своих правах и обязанностях. Личностно-психологический модуль содержит программы по коррекции мотивации, самооценки, формированию оптимальных стратегий взаимодействия с приемными детьми.

На третьем этапе анализировалась эффективность предложенных программ.

Реализация программ психологического сопровождения проходила в три этапа. На первом этапе реализации модели определялась мотивация женщины к приемному материнству, ее неосознанные установки в отношении приемных детей, копинг-стратегии и механизмы психологической защиты, что позволяло составить прогноз ее успешности как фостерной матери. Кроме того применялся авторский опросник «Мотивация к фостеру» и структурированное интервью, позволяющее выявить основные стратегии воспитания в семье и возникающие трудности в воспитании детей. Кроме того, нами был разработан исследовательский опросник, в который входили блок «Самооценка и образ фостерной матери» и блок «Семейные отношения».

Все показатели сравнивались с показателями женщин с успешным опытом фостерного материнства. На втором этапе по результатам диагностики выбиралась программа, которая соответствовала выявленным проблемам. Для женщин с легкой неуспешностью в воспитании приемных детей проводились программы, направленные на формирование мотивационного профиля, соответствующего профилю фостерных матерей с успешным опытом воспитания приемных детей и повышения самооценки. Как было выявлено в ходе констатирующего эксперимента, успешные фостерные матери имеют

более высокие показатели мотивации получения результата, мотивации на труд, мотивации на получение денег, чем неуспешные матери.

С учетом этого фактора нами планировался цикл занятий, целью которых было формирование соответствующей мотивации. Для фостерных матерей с умеренной неуспешностью проводились занятия, направленные на коррекцию мотивации и тренинг модификации поведения. В ходе работы мы использовали методы когнитивно-бихевиоральной терапии, а именно: поощрение, наказание, угасание.

Для фостерных матерей с выраженной неуспешностью нами планировался цикл занятий и индивидуальных консультаций, направленных на формирование оптимального образа Хорошей Фостерной Матери, что предполагает и коррекцию самооценки женщины. Для женщин с завышенной самооценкой нами проводились занятия с установлением ограничений в отношении себя и детей. Мы проводили блок занятий по ознакомлению с законодательством государства в отношении приемных детей, целью которых являлось обеспечение правовых гарантий фостерной семьи. В блоке представлены интерактивные занятия, деловые игры, способствующие ознакомлению с действующими законами, конвенцией о правах ребенка, Декларацией прав человека. Для проведения занятий этого модуля предполагалось привлечение юристов социальных служб. В задачу психолога входило формирование у фостерных матерей навыков переноса полученных знаний на практику.

Для женщин с заниженной самооценкой этот блок был также актуальным потому, что давал представление о правовых аспектах взаимодействия с детьми. Кроме того для этой группы женщин проводился тренинг коррекции самооценки и формирования конструктивных представлений о себе.

Для женщин с сильно выраженной неуспешностью в воспитании приемных детей с целью формирования осознанного поведения предполагался цикл занятий, предусматривающий ознакомление с психологическими особенностями возраста приемных детей, возможными поведенческими реакциями.

Кроме того, планировались тренинги педагогического мастерства фостерных матерей. Целью модуля выступает формирование психолого-педагогических навыков успешного взаимодействия в фостерных семьях.

Учитывая, что основными личностными факторами, влияющими на успешность социализации ребенка, являются мотивация создания фостерной семьи, неосознаваемые механизмы психологической защиты и собственное соответствие Образу Хорошей Фостерной Матери, нами предложены программы, направленные на оптимизацию именно этих характеристик.

Литература

1. Данилова М.О. Індивідуально-психологічні характеристики жінок як детермінанти типу материнського ставлення. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету: зб. наук. праць. Вип. 82. Ч., 2010. — С. 45—52.

2. Щербина С.М. «Анализ родительской мотивации в приемных семьях» / Щербина С.М. // Научно-методический журнал Севастопольского городского гуманитарного университета «Горизонты образования. Психология. Педагогика» № 2 (38). — Севастополь «Рибест». 2013. — С. 102—106.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ СМИ НА СУБЪЕКТИВНУЮ КАРТИНУ МИРА ЛИЧНОСТИ

Нефёдова Евгения Викторовна, студентка специальности «Психология» Государственного бюджетного образовательного учреждения «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь, Россия, evgennv27@gmail.com

Аннотация. В данной статье анализируется проблема взаимодействия СМИ с картиной мира личности. Рассматривается пропагандирование и популяризация агрессивного медиа-контента как способ формирования определённых образов в субъективной картине мира.

Ключевые слова: картина мира; медиaprостранство; информация; контент; агрессивная медиасреда.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INFLUENCE MASS MEDIA ON SUBJECTIVELY PERSONALITY WORLDVIEW

Nefedova Evgenia, student specialty "Psychology" state budgetary educational institution "Crimean Engineering and Pedagogical University", Simferopol, Russia, evgennv27@gmail.com

Annotation. This article analyzes problem of interaction mass media with personality worldview. The view propaganda and popularization aggressive media content as a way of forming certain images in the subjective view of the world.

Keywords: worldview; media space; information; content; aggressive media environment.

Постановка проблемы. Современный этап развития общества характеризуется увеличением информационных потоков и необходимостью их обработки личностью. При этом личность становится объектом воздействия разного рода информации, что оказывает влияние на ее когнитивные установки, восприятие мира в целом. Субъективная картина мира личности также претерпевает изменения при воздействии СМИ. Проблема заключается в том, что пропагандируемый информационный контент зачастую и содержит в себе элементы агрессии и насилия, что отражается на взглядах человека, его поведении.

Цель статьи: проанализировать влияние СМИ на субъективную картину мира личности.

Изложение основного материала. В психологии существуют различные точки зрения, относительно того, как же взаимодействуют СМИ с картиной мира человека и какое влияние они оказывают на неё. К примеру, Р. Харрисон полагал, что попытки СМИ навязать новые образы, новое видение встречает сопротивление со стороны потребителя, так как человек способен фильтровать информацию в медиа-контенте и интерпретировать её в зависимости от своего образа мира, то есть в соответствии со своим видением [5]. Однако О.П. Берёзкина считает, что СМИ создают из потребителя своего контента такого члена общества, который соответствует каким-либо социальным стандартам и государственным потребностям, путём формирования определённых образов в его картине мира [1].

В.Н. Бузин указывает, что современное медиaprостранство видит своим потребителем человека, удовлетворённого поставляемым ему информационным контентом, что на самом деле является далёким от реальности. Прослеживается явное преобладание в медиaprостранстве криминального жаргона, ненормативных и аморальных моделей человеческих отношений, навязывание интереса к агрессивным формам поведения и насилию [3].

Такое огромное количество агрессивного контента в медиапространстве является одним из путей пропагандирования определённой информации, очень часто заведомо ложной. Подобная пропаганда должна сформировать в картине мира какой-либо личности страх перед социумом (или его частью) и окружающей действительностью, обозначить угрозу, исходящую от реального или даже несуществующего объекта. Тем самым человек становится более подверженным манипулятивным действиям, внедрению контранных взглядов, необходимых для реализации целей руководства СМИ.

Пропагандирование медиа-материала может осуществляться как на индивидуальном, так и на социальном уровне. На индивидуальном уровне могут навязываться модели поведения или целенаправленное повышение интереса потребителя к определённому виду контента. Такой контент может казаться потребителю жизненно важным, удовлетворяющим его потребности и поэтому он сознательно будет делать выбор в пользу подобного информационного содержания. На социальном же уровне всячески поддерживается зависимость общества от медиа-материалов и информационных источников, причём зависимость эта постепенно возрастает [3].

Среди отечественных учёных изучением и исследованием агрессивного контента в медиапространстве занимается О.В. Петрунько. Контент подобного рода она назвала «агрессивная медиасреда» и выделяет соответствующие ему признаки: высокий уровень агрессии, жестокости и насилия; высокий уровень манипулятивных возможностей, посредством психологического давления; нестабильность, создающая чувство страха. К агрессивному контенту она относит пропаганду, исключая истинность альтернативных точек зрения, рекламу (коммерческую и политическую), фильмы и телепрограммы с элементами насилия и жестокости, псевдонаучные передачи и так далее [4]. Список этот не полный и приведён лишь в качестве примера, однако каждый из нас сталкивался с этими видами агрессивного контента, что говорит, к сожалению, о его широкой распространённости в современном медиапространстве.

СМИ, используя медиа-контент и его высокие манипулятивные возможности, привлекает внимание своей аудитории к агрессивным моделям поведения и социальным стереотипам и ярлыкам, встраивая это в картину мира своего потребителя. Не трудно сделать вывод, что наполнение картины мира подобного рода информацией может приводить к возникновению межличностных и даже межэтнических конфликтных ситуаций, влекущих за собой деструктивные последствия.

В насыщении медиапространства агрессивным содержанием виноват сам потребитель, который поддерживает популярность подобного рода контента — рублём в кино-театре, просмотром передачи и подъёмом её рейтинга, покупкой периодического печатного издания. Ведь именно это даёт понять производителям, что их продукт затребован на рынке, что продукт имеет достаточно обширную аудиторию и что средства, потраченные на его создание, пошли вовсе не в пустую. Этот факт так же подтверждает О.В. Петрунько, которая пишет, что потребители, удовлетворяя свои эгоистические потребности, целенаправленно влияют на распространённость и доступность агрессивного контента [4].

С появлением Интернета количество информации, вступающей в оборот между людьми, стало гораздо больше, медиапространство расширило свои границы. На сегодняшний день практически у каждого есть свободный доступ к Глобальной сети

и к информации, циркулирующей в её пределах. Для СМИ же Интернет стал ещё одной возможностью информирования своей аудитории и новой площадкой для популяризации и распространения своего контента. Однако доступность информационного медиа-контента в интернете, его неконтролируемость и возможность свободного редактирования материала, ставит под сомнение качество предоставляемой информации.

Постоянное восприятие некачественной информации, возможно содержащейся в контенте интернет-СМИ, названной О.В. Петрунько «информационным мусором» [4], приводит к дезинформации и, как следствие, построению ложных образов в субъективной картине мира личности, что повлияет на формирование моделей поведения и мировосприятия в целом. Кроме того, интернет-СМИ могут злоупотреблять размещением рекламы на своих сайтах, преследуя коммерческие цели и совершенно не заботясь о влиянии этой рекламы на посетителей данного ресурса. Сама реклама может не нести особого вреда аудитории, однако вред может исходить от информационного содержания того портала, на который реклама перенаправляет пользователя. К примеру, он может содержать агрессивный материал в виде скримеров, медиаматериал порнографического или угрожающего характера.

Вывод. Развитие технологий, способствующее распространению информационного контента СМИ, сделало эту медиасреду неотъемлемой частью человеческой жизни, влияющей на взаимодействие индивида с социумом и с окружающей его реальностью. Информационная составляющая медиасреды перерабатывается и встраивается в субъективную картину мира личности.

Литература

1. Берёзкина О.П. Социально-психологическое воздействие СМИ: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 240 с.
2. Бузин В.Н. Уровни управления российским медиапространством // Общество. Среда. Развитие («TERRA HUMANA»). 2012. № 1. — С. 121—126.
3. Брайант Дж., Томпсон С. Основы воздействия СМИ.: Пер. с англ. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. — 432 с.
4. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі: Монографія. — Полтава: ТОВ ПВП «Укрпромторгсервіс», 2010. — 480 с.
5. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 448 с.

РАЗДЕЛ IV

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ И СПОРТЕ

ПРОГРАММА ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТКАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Степанова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, stepanova.olga.75@gmail.com

Бородулина Ольга Владимировна, аспирант кафедры теории и методики физической культуры и спорта Шуйского филиала ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия, oborodulina@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема модернизации процесса физического воспитания студенток, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Представлена авторская программа физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп.

Ключевые слова: студентки специальных медицинских групп, физкультурно-оздоровительные занятия, физическое воспитание.

PROGRAM SPORTS AND FITNESS CLASSES WITH STUDENTS OF SPECIAL MEDICAL GROUPS

Stepanova Olga, Doctor of Education, Professor of the chair of sports disciplines and teaching methods Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Borodulina Olga, graduate student of the theory and methods of physical culture and sports Shuysky branch of Ivanovo State University, Ivanovo, Russia.

Annotation. The article deals with the modernization process of physical education of students with disabilities in the state of health. The technique of fitness classes with students of special medical groups.

Keywords: physical education, sports and health classes, students of special medical groups.

В последнее десятилетие специалисты отмечают тенденцию роста числа студентов с ослабленным здоровьем, которые направляются для занятий физической культурой в специальные медицинские группы (СМГ). На сегодняшний день число таких учащихся доходит до 30% [3, 6].

Данное обстоятельство, равно как и отсутствие научно обоснованной программы дисциплины «Физическая культура» для студентов, имеющих отклонения в состоянии здо-

ровья, вызывает повышенный интерес учёных и практиков к проблеме модернизации процесса физического воспитания учащихся СМГ. Проведя собственные исследования в этом направлении, мы разработали программу физкультурно-оздоровительных занятий со студентками СМГ.

Руководством к планированию физкультурно-оздоровительных занятий для студенток специального медицинского отделения (СМО) являются:

- во-первых, требования ФГОС ВПО (ФГОС ВО);
- во-вторых, современные представления специалистов о направленности, организации и содержании физкультурно-оздоровительных занятий с обучающимися, отнесёнными по состоянию здоровья в СМГ;
- в-третьих, эмпирические данные (результаты анамнеза и обследования), характеризующие нозологию, уровень психофизической кондиции, физкультурно-спортивные интересы, потребности и личные склонности обучающихся, уровень и характер мотивации студенток СМГ к активной физкультурной деятельности.

Стратегической целью физического воспитания является формирование физической культуры личности обучающихся [2]. Данные, полученные в ходе обследования [1], позволили нам сформулировать следующие задачи физкультурно-оздоровительных занятий с учащимися СМГ:

- 1) повышение (до своих нормативных значений) уровня двигательной активности;
- 2) нивелирование последствий перенесённых заболеваний;
- 3) восстановление утраченного вследствие малоподвижного образа жизни и перенесённых заболеваний уровня функционирования основных, жизненно важных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной);
- 4) достижение нормативных показателей проявления («подтягивание») отстающих физических качеств (гибкости, ловкости, общей и силовой выносливости);
- 5) улучшение самочувствия и психоэмоционального состояния.

Основываясь на рекомендациях специалистов [3, 4, 5, 6] и результатах обследования студенток СМГ [1], сформулируем основные требования к программе физкультурно-оздоровительных занятий:

- *Первое.* Средства, применяемые на занятиях, должны: а) быть подобраны с учётом интересов, потребностей и индивидуальных склонностей обучающихся (то есть должны нравиться студенткам); б) быть разнообразными, развивающими (то есть достаточно координационно сложными и энергоёмкими) и, в то же время, посильными для занимающихся, чтобы инициировать и поддерживать стойкий интерес к занятиям; в) соответствовать характеру нозологии обучающихся; г) существенно увеличивать среднесуточное количество локомоций (до возрастной нормы в 14—19 тысяч локомоций в сутки); д) обеспечивать возможность продолжительной как силовой работы, так и работы в аэробном режиме.

- *Второе.* Каждое занятие должно состоять из трёх частей: 1) подготовительной («разминки»); 2) основной, включающей в себя функциональный, развивающий (кондиционный) и коррекционно-профилактический блоки; 3) заключительной, представленной релаксационным блоком, и иметь следующее содержание (табл. 1).

Обусловленное рамками учебного плана количество занятий — 2 раза в неделю, длительность каждого занятия — 90 минут.

Таблица 1. План-схема физкультурно-оздоровительного занятия со студентками СМГ

Часть занятия	Блоки	Направленность	Содержание	Длительность (мин)	ЧСС (% от max)
Подготовительная часть	«Разминка»		Разогревающие аэробные упражнения низкой интенсивности, упражнения из арсенала стретчинга	10—15	40—55
Основная часть	Функциональный	Повышение уровня функционального состояния организма	Продолжительная работа в аэробном режиме (циклические упражнения, упражнения на кардиотренажёрах и из арсенала аэробики)	25—30	60—70
	Развивающий (кондиционный)	Повышение уровня физической подготовленности («подтягивание» отстающих физических качеств)	Силовые упражнения (с отягощениями и без, на тренажёрах), элементы подвижных и спортивных игр, упражнения из арсенала фитнеса (фитнес-йоги, фитбол-аэробики, шейпинга, пилатеса, калланетики)	15—20	50—55
	Коррекционно-профилактический	Профилактика и нивелирование последствий имеющихся заболеваний	Комплексы упражнений лечебной физической культуры для каждой нозологической группы	15	50—55
Заключительная часть	Релаксационный	«Заминка и релаксация» — снижение функциональной и двигательной активности до фонового уровня, снятие излишнего мышечного и психоэмоционального напряжения	Упражнения на расслабление, стретчинг, дыхательная гимнастика, элементы аутогенной тренировки	10—15	35—45

Каждый семестр учебного года состоит из следующих этапов (табл. 2).

Таблица 2. Структура учебных семестров

Этапы		Длительность	Направленность занятий
Осенний семестр	Втягивающий	4 недели	Выявление функциональных возможностей студенток, постепенная адаптация сердечно-сосудистой, дыхательной, костно-мышечной систем, подведение учащихся к следующему (базовому) этапу
	Базовый	4 недели	Постепенное повышение уровня общей физической кондиции студенток, развитие «отстающих» физических качеств, освоение новых двигательных действий
	Развивающий	8 недель	Нормализация и улучшение деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, развитие «отстающих» физических качеств, повышение общего уровня работоспособности, нормализация психоэмоционального состояния студенток перед зимней сессией
	Поддерживающий	2 недели	Сохранение и поддержание двигательного потенциала студенток
Весенний семестр	Базовый	4 недели	Адаптация организма студенток к предстоящей работе после каникул, во время которых студентки занимались самостоятельно по индивидуальным программам, соответствующим особенностям их нозологии
	Развивающий	8 недель	Нормализация и совершенствование деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, развитие «отстающих» физических качеств
	Результующий	4 недели	Контроль за уровнем подготовленности студенток и совершенствование их способностей к реализации ранее накопленного двигательного потенциала

В качестве примера в табл. 3 представлены средства, применяемые в основной части занятий со студентками, имеющими заболевания опорно-двигательного аппарата.

В ходе педагогического эксперимента, проведённого на базе Ивановского государственного энергетического университета, была доказана высокая эффективность предложенной программы занятий в решении задач оздоровления, улучшения самочувствия и психоэмоционального состояния, нормализации показателей, характеризующих деятельность основных жизненно важных систем организма, а также улучшения индивидуальных показателей физической подготовленности студенток с ослабленным здоровьем.

Таблица 3. Средства, применяемые в основной части физкультурно-оздоровительного занятия со студентками с заболеваниями опорно-двигательного аппарата

Средства физического воспитания (упражнения)	Порядковый номер физкультурно-оздоровительного занятия	
	1 семестр	2 семестр
Функциональный блок		
Оздоровительный бег, ходьба	3, 4, 5	106, 107, 108
Элементы танцевальной аэробики	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89
Элементы классической аэробики	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97
Элементы ритмической гимнастики	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29	98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105
Циклические упражнения на кардиотренажёрах	30, 31, 32	79, 80, 81
Развивающий блок		
Элементы подвижных и спортивных игр на развитие общей и силовой выносливости, координации, скоростно-силовых способностей	6, 10, 14, 18, 22, 26, 30	82, 86, 90, 94, 98, 102, 106
Физические упражнения на нестабильных поверхностях (фитболах, полусфере «босу») на развитие силовых и координационных способностей	3, 4, 10, 15, 16, 21, 27, 28	79, 80, 86, 91, 92, 97, 103, 104
Элементы степ-аэробики для повышения общей и силовой выносливости, координации	5, 11, 12, 17, 23, 24, 29	81, 87, 88, 93, 99, 100, 105
Элементы шейпинга (в партере) на развитие силовой выносливости и	8, 9, 13, 19, 20, 25, 31, 32	84, 85, 89, 95, 101, 107, 108
Силовые упражнения с небольшими отягощениями (на развитие собственно силовых способностей и силовой выносливости)	4, 12, 20, 28	80, 88, 96, 104
Упражнения на силовых тренажёрах для укрепления мышечного корсета	5, 13, 21, 29	81, 89, 97, 105
Элементы пилатеса и калланетики (на развитие гибкости и силовой выносливости, для профилактики заболеваний опорно-двигательного аппарата)	8, 16, 25, 32	84, 92, 101, 108
Элементы фитнес-йоги (для улучшения осанки, развития гибкости)	9, 17, 24, 31	85, 93, 100, 107
Элементы бодифлекса (с целью нормализации деятельности дыхательной и нервной систем)	10, 15, 23	86, 91, 99
Коррекционно-профилактический блок		
Комплексы лечебной физической культуры, соответствующие особенностям нозологии обучающихся	3, 5, 9, 11, 13, 17, 19, 21, 25, 27, 29, 31	79, 81, 85, 87, 89, 93, 95, 97, 101, 103, 105, 107

Литература

1. Бородулина О.В. Показатели физической кондиции как ориентиры для проектирования физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп // Педагогическое образование в России. 2014. № 7. — С. 17—21.
2. Ильинич В.И. Физическая культура студента: Учебник. — М.: Гардарики, 2010. — 336 с.
3. Румба О.Г. Система педагогического регулирования двигательной активности студентов специальных медицинских групп / О.Г. Румба // Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. — С. 12—14.
4. Степанова О.Н. Концептуальный подход и алгоритм педагогического проектирования физкультурно-оздоровительных занятий / О.Н. Степанова, Н.Н. Венгерова, С.Н. Погодин // Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. — С. 60—62.
5. Степанова О.Н. Технология педагогического проектирования физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп / О.Н. Степанова, Н.Н. Венгерова, С.В. Савин, О.В. Бородулина // Физическая культура, спорт — наука и практика. 2014. № 3. — С. 16—21.
6. Федякин А.А. Организация занятий по физическому воспитанию студентов специального отделения / А.А. Федякин, А.Ю. Тумасян, Л.К. Федякина // Адаптивная физическая культура. 2005. № 3 (23). — С. 25—28.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ТРЕНЕРА КАК ОРИЕНТИР ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ТРЕНЕРСКИХ КАДРОВ

Бернина Юлия Сергеевна, ведущий специалист ФГБУ «Центр спортивной подготовки сборных команд РФ», г. Москва, Россия yuliyabernina@gmail.com

Аннотация. В статье актуализируется проблема внедрения профессиональных стандартов тренера в отрасль, а также их синергия с профессиональным образованием. Раскрыта структура профессиональной деятельности тренера в соответствии со стандартом.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, тренер, профессиональное образование, образовательный стандарт.

PROFESSIONAL STANDARD OF COACH AS A GUIDELINE FOR DESIGNING A SYSTEM TRAINING COACHING STAFF

Bernina Yuliya, the leading specialist FGBE “Sport training center of the Russian national teams” yuliyabernina@gmail.com

Annotation. This article updates the problem of introducing professional standards of coach in the industry, as well as their synergy with professional education. Discloses a structure of professional activity of the coach in accordance with the standard.

Keywords: professional standard, coach, professional education, educational standard.

Успешное выступление сборной команды Российской Федерации на зимних Олимпийских играх в г. Сочи наглядно показывает, что наша страна не голословно зовётся великой спортивной державой. Однако не стоит забывать, что спортивный результат в равной степени зависит как от спортсмена, так и от тренера. К сожалению, треть олимпийских чемпионов-россиян была подготовлена иностранными специалистами, т.е. российские тренеры, особенно в «молодых» видах спорта, пока не всегда

могут конкурировать со своими коллегами из других стран. Косвенно это указывает на то, что система образования в сфере спорта не соответствует современным запросам общества и требованиям сферы труда в отрасли.

Осознавая это, правительством нашей страны был принят ряд мер по регулированию профессиональной деятельности тренера на законодательном уровне. В частности, был разработан ряд нормативных документов или дополнений к ним: Федеральным законом от 28.02.2008 г. № 13-ФЗ [4] Трудовой кодекс РФ был дополнен главой 54.1 «Особенности регулирования труда спортсменов и тренеров» [3]; Федеральным законом от 03.12.2012 № 236-ФЗ в Трудовом кодексе РФ закреплены понятия: а) «квалификация работника» — уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника; б) «профессиональный стандарт» — характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности [5]; Приказом Минтруда России от 07.04.2014 № 193н [2] утвержден профессиональный стандарт тренера.

Согласно последнему документу, стандарт должен формулировать основные требования рынка труда, работодателей к профессии закладывать основу для прикладной составляющей образовательного стандарта по соответствующей специальности. Описывая профессию по различным квалификационным уровням, профессиональный стандарт становится основой для формирования программ профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников, проведения аттестации и сертификации персонала, планировании его профессионального роста [1].

Следовательно, если профессиональный стандарт описывает те характеристики, которым должен соответствовать типичный представитель профессии, то пути достижения этого результата должны быть изложены в образовательных программах, по которым реализуется подготовка специалистов соответствующего профиля.

Проведя качественный контент-анализ обобщенных трудовых функций, указанных в профессиональном стандарте [2], мы установили структуру профессиональной деятельности тренера (табл. 1).

Как видно из табл. 1, лишь 30% представленных в профессиональном стандарте обобщенных трудовых функций непосредственно относятся к педагогической деятельности. 50% функций являются организационно-управленческими. Оставшиеся 20% характеризуют деятельность тренера как консультанта и миссионера.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что при разработке основных образовательных программ, по направлениям или профилям подготовки «Физическая культура», «Спорт», «Адаптивный спорт», на наш взгляд, необходимо включать блок дисциплин, направленных на повышение управленческой компетентности выпускников бакалавриата и магистратуры. Такой модуль может иметь название «Теория и практика управленческой деятельности тренера» и включать следующие дисциплины: «Нормативное правовое обеспечение физкультурно-спортивной деятельности», «Менеджмент спортивной организации», «Управление процессом спортивной подготовки», «Организация и судейство спортивных соревнований», «Психология управления в физкультурно-спортивной деятельности», «Спортивная конфликтология», «Делопроизводство в спортивной организации».

Таблица 1. Структура профессиональной деятельности спортивного тренера

Компоненты профессиональной деятельности	Обобщенная трудовая функция
Педагогический	осуществление тренировочного процесса на этапах: спортивно-оздоровительном, начальной подготовки, спортивной специализации
	подготовка спортивной сборной команды страны и ее субъектов (по виду спорта, спортивной дисциплине)
	проведение тренировочных мероприятий и осуществление руководства состязательной деятельностью спортсменов на этапах совершенствования спортивного мастерства и высшего спортивного мастерства
Организационно-управленческий	руководство состязательной деятельностью спортсменов на тренировочном этапе (этапе спортивной специализации);
	руководство подготовкой и состязательной деятельностью спортивных сборных команд
	организация работы тренеров спортивной сборной команды
	руководство пополнением резерва спортивных сборных команд
Консультативно-методический	обеспечение подготовки спортивных сборных команд РФ
«Миссионерский»	оказание консультационной поддержки тренерам и спортсменам на всех этапах спортивной подготовки
	реализация мер по развитию вида спорта на территории Российской Федерации

Данный модуль можно использовать в основных образовательных программах подготовки бакалавров и магистров, а также в программах переподготовки и повышения квалификации спортивных тренеров.

Литература

1. Балакирева Э.В. Профессиональный стандарт как ориентир разработки подходов к оценке качества профессиональной подготовки специалистов в вузе / Э.В. Балакирева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 1 2013. № 158 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-standart-kak-orientir-razrabotki-podhodov-k-otsenke-kachestva-professionalnoy-podgotovki-spetsialistov-v-vuze> (дата обращения: 15.02.2015).
2. Приказ Минтруда России от 07.04.2014 № 193н «Об утверждении профессионального стандарта „Тренер“» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_167695/(дата обращения: 15.02.2015).
3. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ. (ред. от 31.12.2014) Гл. 54.1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=165886> (дата обращения: 15.02.2015).
4. Федеральный закон от 28.02.2008 № 13-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=75176> (дата обращения: 15.02.2015).
5. Федеральный закон от 03.12.2012 № 236-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «О техническом регулировании» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=138556> (дата обращения: 15.02.2015).

СОВРЕМЕННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-КОНДИЦИОННЫЕ (ФИТНЕС-) ПРОГРАММЫ: КРИТЕРИИ КЛАССИФИКАЦИИ, ТИПОЛОГИЯ, ПРИМЕРЫ

Степанова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, stepanova.olga.75@gmail.com

Савин Сергей Владимирович, кандидат педагогических наук, инструктор по физической культуре ФГАУ «Рублёво-Успенский лечебно-оздоровительный комплекс» при Управлении делами Президента РФ, пос. Сосны, Московская область, Россия, fizzdorovie@gmail.com

Аннотация. В статье актуализируется проблема типологизации современных оздоровительно-кондиционных программ. Представлены авторские система критериев классификации и соответствующая ей классификация фитнес-программ.

Ключевые слова: фитнес, оздоровительно-кондиционные программы, классификация фитнес-программ.

MODERN HEALTH AND CARE (FITNESS-) PROGRAMS: CRITERIA OF CLASSIFICATION, TYPOLOGY, EXAMPLES

Stepanova Olga, Doctor of Education, Professor of the chair of sports disciplines and teaching methods Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Savin Sergey, Candidate of Pedagogical Sciences, physical education instructor (coach) of Rublyovo-Uspensky Health and Care Center under President Administration Management, Sosny village, Moscow Region, Russia.

Annotation. The article is updated typology problem of modern health and care programs. The authors's method of classification criteria and the corresponding fitness programs systematics are presented.

Keywords: fitness, health and care classes, fitness programmes' classification.

В последнее десятилетие учёные и практики отмечают высокие темпы роста отечественной фитнес-индустрии, которые сопряжены с увеличением количества оздоровительных и фитнес-клубов, пользователей фитнес-услуг и расширением спектра предлагаемых фитнес-программ [5]. (Под фитнес-программой принято понимать специально организованную форму двигательной активности преимущественно оздоровительно-кондиционной или спортивной направленности [2]).

Данное обстоятельство не могло не обратить на себя внимание специалистов. В открытой печати стали публиковаться результаты исследований, посвящённых проблеме типизации фитнес-программ (Т.С. Лисицкая, 1994 [4]; Г.М. Лаврухина, 2002 [3]; Е.Г. Сайкина, 2007 [7]; С.Д. Руненко, 2009 [6]; Н.Н. Венгерова, 2009 [1]; В.И. Григорьев, 2010 [2] и др.). В большинстве случаев в основу своих классификаций исследователи закладывали такие признаки, как цели и виды применяемых упражнений. Однако существующее многообразие фитнес-программ уже не укладывается в предложенные рамки и требует расширения критериальной базы. В этой связи мы провели собственные исследования (изучение и обобщение опыта работы фитнес-клубов, опросы представителей администрации и фитнес-тренеров (инструкторов), качественный контент-анализ рекламно-информационных материалов фитнес-клубов и центров, эксперименты по совершению (имитации) покупки фитнес-услуг), в результате которых были выделены критерии классификации и соответствующие им виды фитнес-программ (табл. 1).

Таблица 1. Основные критерии классификации и соответствующие им виды фитнес-программ

Критерий классификации	Виды фитнес программ	Примеры фитнес-программ
1	2	3
Целевая ориентация	Оздоровительные (коррекционные)	Healthy Back — система упражнений для профилактики заболеваний позвоночника и опорно-двигательного аппарата, укрепления мышечного корсета и улучшения осанки
	Кондиционные	Шейпинг — программа физических упражнений (и соответствующая система питания), нацеленная на коррекцию форм тела и оздоровление организма
	Спортивно-ориентированные	Бодибилдинг (культуризм) — система упражнений с отягощениями, выполняемых с целью наращивания мощной, объёмной, рельефной и пропорциональной мускулатуры с дальнейшей её демонстрацией на соревнованиях
Вид двигательной активности	Атлетические	Body Pump — силовая тренировка с применением специальной штанги с регулируемым весом (памп), которая проводится под музыку
	Циклические	Indo-Row — групповые занятия на гребных тренажёрах
	Гимнастические	Тай-чи — программа занятий, основанная на применении упражнений из арсенала китайской традиционной гимнастики
	Танцевальные	Боди-балет — система упражнений на основе классической хореографии (прежде всего у станка) и балета под классическую музыку
Вид двигательной активности	Водные	Аква-шейп — программа занятий в бассейне, способствующая коррекции фигуры и общему оздоровлению организма
	С элементами боевых искусств	Body Combat — фитнес-тренировка, сочетающая элементы тайского бокса, карате, айкидо, бокса, ушу
	Игровые	«Смешарики» — игровые уроки для детей дошкольного возраста с использованием мячей разного вида
Преимущественная направленность на развитие отдельных физических качеств	Силовые фитнес-программы	Muscle Toning — силовые уроки средней интенсивности, направленные на укрепление мышц всего тела с применением как внешних отягощений, так и веса собственного тела

Продолжение таблицы

Критерий классификации	Виды фитнес программ	Примеры фитнес-программ
Преимущественная направленность на развитие отдельных физических качеств	Программы развития гибкости	Стретчинг — программа для улучшения гибкости тела в целом, подвижности в отдельных суставах, а также снятия нервно-мышечного напряжения, нормализации психоэмоционального состояния
	Программы развития выносливости	Сайклинг или сайкл-аэробика — программа тренировки на специальном велотренажёре
	Программы развития координационных способностей	Instability Training — выполнение упражнений на неустойчивых поверхностях (мячах, неустойчивых подушках, подвижных скамьях и т.п.)
Преимущественное воздействие на различные системы и функции организма	Программы тренировки кардиореспираторной системы	Bodyjam — кардиотренировка, предусматривающая выполнение популярных танцевальных движений
	Программы тренировки мышечной системы	Tabata — силовой класс, направленный на тренировку (проработку) мышц брюшного пресса
	Программы тренировки опорно-двигательной системы	Core Training — силовая тренировка с использованием специальной балансирующей платформы (core), способствующая формированию мышечного корсета, проработке как крупных мышечных групп, так и глубоких мышц-стабилизаторов позвоночника
	Программы тренировки центральной нервной системы	Relaxation — комплексы упражнений на расслабление и нормализацию психоэмоционального состояния
Преимущественный режим работы мышц	Динамические	Степ-аэробика — танцевальные занятия с подъёмами на специальную платформу (степ) высотой 20—30 см
	Статические	Калланетика — «позная» гимнастика, названная в честь своего автора Каллан Пинкней
	Комбинированные	Изотон — статодинамическая тренировка, применяемая в сочетании со стретчингом, аэробными и дыхательными упражнениями
Доминирующий тип движений	Циклические	Треккинг — программа занятий на беговой дорожке
	Ациклические	Капоэйра — фитнес-программа, основанная на выполнении упражнений из бразильского национального боевого искусства капоэйры, сочетающего в себе элементы танца, акробатики, игры, и сопровождающегося национальной бразильской музыкой

Продолжение таблицы

Критерий классификации	Виды фитнес программ	Примеры фитнес-программ
Использование тренажерных устройств и приспособлений	С использованием тренажёрных устройств	Кинезис — система функциональных упражнений (на силу, гибкость и координацию), выполняемых на специальном блочном тренажёре «Кинезис», который позволяет имитировать более 500 естественных движений в различных плоскостях с любой амплитудой (вплоть до 360°)
	С использованием технических приспособлений	Фитбол-аэробика — комплексы общеразвивающих, гимнастических, танцевальных и других упражнений с большим эластичным мячом (диаметром 55—75 см)
	Без использования тренажёрных устройств и приспособлений	Фитнес-йога — система упражнений для улучшения физического и психоэмоционального состояния. Включает в себя стретчинг (упражнения на растяжку), асаны (специфические позы) и пранаямы (дыхательные упражнения)
Доминирующий механизм энергообеспечения мышечной деятельности	Аэробные	Spinning Track — аэробная тренировка на велотренажёрах (имитация групповой шоссейной гонки) с использованием средств контроля сердечного ритма
	Аэробно-анаэробные	Interval Training — программа тренировки, состоящая из определённого количества частей, интервалов — блоков аэробной (кардио-) и анаэробной (силовой) нагрузки
	Анаэробные	Power Training — высокоинтенсивная программа силовой тренировки всех мышечных групп. Во время занятий используется различное оборудование: мячи, гантели, боди-бары, амортизаторы и др.
Уровень локализации	Для всех мышечных групп	Функциональный тренинг — разновидность силовой аэробики, предусматривающая выполнение упражнений с предметами (гимнастическими палками, набивными мячами, гантелями, амортизаторами и т.п.), имитирующих повседневные движения человека и способствующих вовлечению в работу всех мышечных групп
	Для отдельных участков тела	ABL (Abdominal Buttocks Legs) — силовые тренировки для укрепления мышц ног и брюшного пресса

Критерий классификации	Виды фитнес программ	Примеры фитнес-программ
Комплексность содержания	Комплексные или комбинированные	Aero Sculpt — интенсивная фитнес-тренировка с чередованием аэробной и силовой нагрузки
	Однопредметные	Слайд-аэробика — вид силовой аэробики, система упражнений, выполняемых на специальном коврике со скользящей поверхностью (слайде) и имитирующих движения конькобежцев, фигуристов, лыжников или роллеров
Степень прикладности	Общие	Body Balance — общеразвивающая фитнес-программа, сочетающая в себе движения из кинезитерапии, йоги, пилатеса, стретчинга
	Прикладные	Фит-бо — разновидность «боевого фитнеса». Основана на выполнении упражнений из арсенала аэробики, бокса, карате, тхэквондо
Ориентация на определённый контингент занимающихся	Для детей, женщин в до- и послеродовом периоде, мужчин, пожилых людей, лиц с высоким риском заболеваний или имеющих заболевания, лиц с избыточной массой тела и др.	Aqua Prenatal — аква-аэробика для беременных. Предусматривает выполнение упражнений с низкой интенсивностью, направленных на укрепление мышц ног, рук, спины и постановку правильного дыхания
		Men Only — фитнес-программа «для сильной половины человечества». Основана на выполнении простых по координации силовых упражнений средней и высокой интенсивности. Направлена на развитие силы, силовой и общей выносливости, улучшение рельефа мышц
Уровень сложности	Программы начального уровня сложности	Aqua Basic — аква-аэробика для начинающих. Предусматривает освоение базовых движений и проработку основных мышечных групп, способствует улучшению общего уровня физической кондиции
	Среднего уровня сложности	Step Middle — программа степ-тренировки для подготовленных. Включает упражнения средней (Mix Impact) и высокой (High Impact) интенсивности, повышенной координационной сложности
	Высокого уровня сложности	RPM (Revolutions Per Minute) — высокоинтенсивная программа занятий на стационарных велотренажёрах с целью тренировки кардиореспираторной системы, развития общей выносливости, снижения массы тела

Критерий классификации	Виды фитнес программ	Примеры фитнес-программ
Степень индивидуализации	Групповые занятия	Zumba — групповая танцевальная фитнес-программа, включающая в себя базовые движения меренге, сальсы, самбы, кумбии и других танцевальных направлений
	Индивидуальный тренинг	Персональные тренировки с тренером — занятия, предусматривающие индивидуальный подбор упражнений, параметров нагрузки и отдыха в зависимости от личных задач занимающегося и его состояния здоровья

Безусловно, обозначенный в табл. 1 перечень критериев классификации и соответствующих им фитнес-программ хоть и достаточно полон, но не является исчерпывающим. Можно выделить другие классификационные признаки (например, возраст занимающихся или интенсивность нагрузки) или расширить список фитнес-программ, которых, на сегодняшний день известно более пятидесяти. Однако эту задачу мы оставляем для своих последующих научных изысканий.

Литература

1. Венгерова Н.Н. Классификация фитнес-программ // Актуальные проблемы развития фитнеса в России: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Н.Н. Венгерова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. — С. 23—32.
2. Григорьев В.И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: Учебное пособие / В.И. Григорьев, Д.Н. Давиденко, С.В. Малинина. — СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2010. — 228 с.
3. Лаврухина Г.М. Фитнес: Учебно-методическое пособие / Г.М. Лаврухина. — СПб.: Изд-во СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2002. — 43 с.
4. Лисицкая Т.С. Аэробика на все вкусы / Т.С. Лисицкая. М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1994. — 91 с.
5. Плотников П.А. Анализ рынка фитнес-услуг: тенденции и перспективы развития (на материалах г. Перми) // Экономика и управление: актуальные проблемы и поиск путей решения: Материалы научно-практической конференции [Электронный ресурс] / П.А. Плотников. — Режим доступа: <http://presslife.ru/content/view/6162> (23.04.2014).
6. Руненко С.Д. Врачебный контроль в фитнесе: Монография / С.Д. Руненко. — М.: Советский спорт, 2009. — 192 с.
7. Сайкина Е.Г. Концептуальные основы подготовки специалистов по фитнесу в современных социокультурных условиях: Монография / Е.Г. Сайкина. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. — 394 с.

ТЕКСТ ПО ИСТОРИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Гетманская Галина Ивановна, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, преподаватель кафедры РЯЛНШ, ф-т педагогики и психологии, г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

Родионова Лилия Фёдоровна, преподаватель русского языка и литературы высшей квалификационной категории кафедры «Общеобразовательные дисциплины» Бендерский политехнический филиал ПГУ им. Т.Г. Шевченко, Приднестровье (Молдова), liliiar@bk.ru

Аннотация. В статье отражена проблема межпредметной подготовки студентов-нефилологов. На примере текста по истории физической культуры показана форма работы со студентами национальных групп.

Ключевые слова: текст, русский язык, история, физическая культура, воспитание, медицина, Олимпийские игры, будущие специалисты.

TEXT ON THE HISTORY OF PHYSICAL CULTURE AS A WAY OF IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Getmanskaya G., Transnistrian State University by T.G. Shevchenko, the teacher of the department of Russian Language and Literature in Primary School, faculty of pedagogic and psychology, Tiraspol, Transnistria, Moldova.

Rodionova L., TSU by T.G. Shevchenko, the teacher of the department of the Educational Disciplines, Bendery Polytechnic Branch.

Annotation. The problem of the intersubject preparation of the students non-philologists is reflected in this article. The form of the work with the students of the national group is shown on the example of the text on the history of the physical culture.

Keywords: text, Russian language, history, physical culture, bringing-up, medicine, Olympic games, future specialists.

В процессе своего формирования предмет истории физической культуры и спорта впитал в себя сведения из гражданской и военной истории, этнографии и археологии, истории педагогики и медицины, истории культуры. Данный предмет тесно связан с научными дисциплинами, изучающими физическую культуру и спорт с социологических, теоретико-педагогических, медико-биологических и спортивно-педагогических позиций.

Основная цель любой вузовской дисциплины, а тем более русского языка — научить студентов передавать свои мысли, чувства, отстаивать позицию, излагать собственные взгляды и убеждения в доказательной манере. Обращаясь к жизненному опыту, общечеловеческим знаниям, отражённым в научной, публицистической, художественной литературе, студент проявляет личностные качества, обретает опыт аргументации, оттачивает стиль.

Тексты по истории ФК и С имеют большое воспитательное и образовательное значение в XXI веке. Они призваны решать следующие основные задачи: а) показывают становление, состояние и развитие физической культуры и спорта в разные периоды существования человеческого общества с научных позиций; б) раскрывают роль, место и значение

ФК и С в жизни общества на разных этапах его развития; в) способствуют формированию научного мировоззрения, воспитанию исторического самосознания и критического мышления, патриотизма и интернационализма у студентов разных специальностей; г) способствуют повышению общей культуры, расширяют умственный кругозор, обогащают знаниями в области ФК и С; д) у студентов-физкультурников формируют любовь к благородной профессии педагога — тренера.

Для занятий по данной теме со студентами-физкультурниками (медиками и др.) мы берём такие тематически и родственно связанные по стилю тексты: «Бег первого марафонца», «Режим древнего грека», «В зеркалах времени былого...», «История олимпийских игр», «Массаж в борьбе с недугами», «Лечение ран», «История плавания, баскетбола, футбола, волейбола, гимнастики, борьбы, бокса...» и др. В совокупности с текстами других тем они обеспечивают систему учебной работы по языковой подготовке студентов. Положительных результатов в речевом развитии студентов — физкультурников (медиков и др.) следует ожидать при использовании системы языковых средств, а также коммуникативных заданий, подобранных в соответствии с учебными потребностями. Профиль факультета, преодоление интерферентного влияния родного языка (*молдавского, украинского, гагаузского, болгарского*) определяют содержание учебно-языкового материала и его организацию в словосочетания, предложения.

На примере одного из текстов, используемых в нашей практике преподавания русского языка, попытаемся показать особенности реализации межпредметной подготовки будущих педагогов-тренеров. Данный текст изучается также в национальных группах студентов-медиков, историков, будущих инженеров.

Тема занятия: «Тайны античных олимпиад»

I. Предтекстовые задания

1. Объясните значение слов *режим, палестра, эллин, Артемида, искусный, эпос, демократия*. Образуйте словосочетания с разными способами подчинительной связи (*согласование, управление, примыкание*).

2. Подберите синонимы к словам *знаменитый, взыскательный, взор, тренировались, безукоризненный, мудрый*. Составьте предложения.

II. Притекстовые задания

1. Прочитайте первый абзац текста. Что нового для себя вы узнали? Почему Древняя Греция считается родиной Олимпийских игр?

Кто не знает, что Олимпийские игры пришли к нам из Древней Греции? Первая античная Олимпиада состоялась в 776 году до н. э. На протяжении 1168 лет в небольшом городке Олимпия (а вовсе не на священной горе Олимп, где обитали боги Эллады) с потрясающей пунктуальностью раз в четыре года проходили соревнования. Всего насчитывается 293 древнегреческих Олимпиады. Для сравнения: Олимпиада в Лондоне 2012 года — всего 30-я по счёту. Запретил Игры в 394 году уже нашей эры император Феодосий I, а возродил только в конце XIX века французский общественный деятель барон Пьер де Кубертен. Так что мы знаем, кого ругать, а кого благодарить. Многие олимпийские традиции, например, зажжение олимпийского огня, уходят в глубокое прошлое. Но перерыв, конечно, был слишком длителен, чтобы не оборвалась связь вре-

мен. А ведь многое из того, чем жили зрители и участники древних олимпиад, пригодились бы и современному человеку.

В шестилетнем возрасте эллинский мальчик поступал в палестру (*от слова «пале» — борьба*), где в продолжение первых трёх лет занимался лишь спортивными играми и упражнениями. Со временем учеников начинали неспешно знакомить с эпосом, музыкой, лирической поэзией. И, разумеется, учили читать и писать.

Лишь в 14—15 лет юный эллин переходил в своего рода «среднюю школу», которая называлась «гимнасий» (*от слова «гюгнос» — обнажённый*: юноши тут упражнялись и состязались без одежды, что вполне соответствовало этическим и эстетическим нормам того времени). В гимнасии они прежде всего учились быстро и правильно бегать. Для развития выносливости и правильного дыхания нередко тренировались на морском берегу, где ноги увязали в глубоком песке. После таких изнурительных упражнений по твёрдой дорожке стадиона бежалось легко и радостно. В гимнасиях юноши также занимались борьбой, прыжками, метанием диска, копьеметанием. И, конечно, почётное место тут занимали игры с мячом.

Гимнасии сооружались как за счёт государства, так и на средства частных лиц. Для гражданина Эллады было большой честью, если город поручал ему построить гимнасий и потом руководить им. И каждый свободный эллин был практически готов к такой роли.

В своем «Описании Эллады» древнегреческий историк и писатель Павсаний (II век н.э.) рассказывает, что в Спарте он видел много гимнасиев. Но самым лучшим был тот, который построил и подарил городу некто Эвриклея. Этот же автор писал, что «*Панопей нельзя назвать городом, так как там нет ни гимнасия, ни театра*».

Раз в десять дней юноши представляли перед взыскательным взором тренеров-старейшин. И если на теле молодого эллина замечали хоть малейшие признаки жировых отложений, его публично секли розгами перед статуей Артемиды.

Но и в зрелом возрасте эллины не избегали ежедневных физических упражнений, тренировок и даже состязаний, которые были естественной частью их жизни. Это помогало до самой (иногда глубокой) старости сохранять не только приличную спортивную форму, но и чёткость творческого мышления.

Между прочим, когда знаменитый древнегреческий драматург и поэт Софокл (V век до н. э.) поставил свою трагедию «Навсикия», роль главной героини сыграл он сам. По законам античного театра и женские роли исполнялись мужчинами.

Так вот, играя Навсикию (семнадцатилетнюю девушку!), будучи человеком уже далеко не первой молодости, драматург столь искусно играл мячом, что получил за это специальный приз.

А одну из лучших своих трагедий «Эдип в Колоне» Софокл создал уже в девяностолетнем возрасте. И вот уже двадцать пять столетий творения великого эллина не сходят с мировой сцены...

Уместно вспомнить, что Пифагор (теоремы которого мы изучали в школе) был олимпийским победителем в кулачном бою. Философ Платон получал спортивные награды и как борец. И «отец медицины» Гиппократ был заметной фигурой среди борцов и наездников своего времени.

Творец афинской демократии, безукоризненный и мудрый Перикл говорил, что не может доверить даже самую второстепенную должность человеку, который своё

интеллектуальное совершенство не подкрепит совершенством физическим. Ибо тот, кто не владеет собственным телом, едва ли способен управлять другими людьми. И так полагали многие эллины... (По Ю. Шанину.)

III. Послетекстовые задания

1. Определите тему, сформулируйте основную мысль текста, найдите ключевые слова.

2. Укажите тип речи текста и стиль, предложите свой заголовок. Составьте вопросный план.

3. Укажите лексические, грамматические, смысловые средства связи между частями текста.

Поразмышляем над прочитанным. Когда и где состоялась первая античная Олимпиада? Как часто проводились олимпийские игры в Древней Греции? Сколько всего насчитывается древнегреческих олимпиад? Почему Олимпийские игры были запрещены? Кто запретил их, почему и с какой целью? Какой, по мнению автора, была система воспитания мальчиков в Древней Греции? Как вы считаете, приемлема ли она в современном мире? Как вы думаете, почему провинившихся юных эллинов публично секли розгами именно перед статуей Артемиды? Что, на ваш взгляд, было естественной частью жизни древних греков? Найдите в тексте примеры увлечения спортом знаменитых людей Древней Греции. Что помогало им до самой старости сохранять приличную спортивную форму? В чём, по-вашему, заключена тайна античных олимпиад?

Продолжите предложения: 1. Многие олимпийские традиции ... 2. В шестилетнем возрасте эллинский мальчик ... 3. В 14—15 лет юный эллин переходил... 4. Если город поручал построить гимнасий... 5. Знаменитый драматург и поэт Софокл (V век до н. э.) ... 6. Древнегреческий историк и писатель Павсаний (II век н. э.) ... 7. Пифагор был ... 8. «Отец медицины» Гиппократ был... 9. Мудрый Перикл говорил...

Грамматическое задание

1. Выпишите из текста слова, связанные с названиями зданий, сооружений в Древней Греции. Выбирая прилагательные, охарактеризуйте их. Что помогло вам правильно составить сочетания слов? Для справок: *сказочный, высокий, многолюдный, чистый, большой, каменный, святой, резной, мраморный, родительский, ветхий, белокаменный, кирпичный, высотный, роскошный, старый, дряхлый.*

2. Найдите в тексте сложноподчинённые предложения с придаточными места. Объясните пунктуацию.

3. Найдите в тексте имена числительные, укажите их разряд, состав. Просклоняйте два числительных.

Говорим правильно: снАдобье, пломбироваТЬ, дЁсны, Обручи, мАслить, трубопро-вОд, вероисповЕдание, Эллины,

Самостоятельная работа. Спишите любой из вариантов текста. Вставьте пропущенные буквы, раскройте скобки, расставьте недостающие знаки препинания.

Вариант 1. Еще с архаических вр... мён греч... ские *эскулапы* умели уд... лять пл... хие зубы пл... мбировать прописывали нужные л... карства для пр... кладывания к б... льному зубу и пол... скания восп... лившихся дёсен. Для укр... пленя осл... бевш...

х зубов использовали з... л... тые обручи вст... вляли искус... твен... ые зубы из сл... новой кости или зубов ж... вотных обыч... но крупного р... гатого ск... та. Делались даже сложные ч... люс... ные операц... и если у клиента были сре (д, т) ства и время на ср... внительно долгое л... чение. Если кто был озабочен лиш... уходом за зубами мес... ные **стоматологи** рекомендовали очень д... р... гие зубные порошки (в) виде смеси мелко толчён... ого гипсового порошка с л... чебными травами или обычн... ые зубочистки вып... лнен... ые из **фисташкового** дер... ва и драгоцен... ых метал... ов.

В **арсенал**... народных ц... лителей всегда имелись различ... ные мази составлен... ые на основе оливкового орехового и миндального масел многие из которых смеш... вались с **благониями** и смолами: ими нат... рались после гигиенич... ского купания перед атл... тическими занятиями и состязаниями.

Вариант 2. Тут (же) распр... страняя едкий дым оп... ляли на огне ж... вых раков из пепла которых готовили хитрые **ц... лебные** снадоб... я против ж... лудоч... ных б... лезней. В Древней Грец... и сч... талось что если с... есть ж... вого рака то (ни) какие яды уже (не) страшны. Такой вывод эл... ины (с, з) делали наблюдая за дикими свин... ями которые (не) ост... рожно об... евш... сь белены **б... жали** к л... сному руч... ю где л... вили раков коих там было великое множество и по... дали их сп... сая себе ж... зни.

В качестве отлич... ного (крово) ост... навливающего сре (д, т) ства ро... сыпью прод... вали (железо) сод... ржащий медный купорос который греки **добывали** путём соб... рания (купоросо) сод... ржащих подземных вод. Их потом выпаривали и получ... ли нужную кристал... ическую мас... у. Как снотворное бол... утоляющее и нарк... тическое снадоб... е успешно пр... меняли **мандрагору**, которая так (же) была хор... ша для л... чения всяких **гинекологических** забол... ваний. Р... стение это из рода паслёновых его корни листья и пл... ды — всё шло (в) ход, а хар... ктерным призн... ком мандрагоры сч... тался пр... чудливый корень — альраун: он напом... нал чело... веч... скую фигуру (от) чего ему пр... писывали м... гическую силу.

Подберите синонимы к выделенным словам. Составьте с ними предложения. Задайте по три вопроса к каждому тексту. Ответьте на вопрос: что собой представляла медицина в Древней Греции? Напишите мини-сочинение о спортивной подготовке юношей — эллинов.

Таким образом, тексты по истории ФК и С обогащают знания студентов разных специальностей, увеличивают активный лексический запас, готовят их к восприятию спецдисциплин. Пред- и послетекстовые задания варьируются, позволяя усваивать языковой материал и использовать его для развития речевого общения не только в спортивной и медицинской сферах.

Литература

1. Гетманская Г.И., Лесникова Р.И., Гарбуз Л.И. От Асклепия до наших дней. Текст на занятиях по русскому языку. Учебное пособие для студентов медицинского факультета: Ч. 1. — Т.: «НОМУС Антропос», 2013. 1 С. 98—102.
2. Столбов В.В., Финогенова Л.А., Мельникова Н.Ю. История физической культуры и спорта. Учебник. Изд. 3, перераб. и доп. 1 М.: «Физкультура и спорт», 2001.
3. Ильяхов А.Г. Зевсу посвящённые. Тайны древних Олимпиад. 1 Ростов-на-Дону, «Феникс», 2006.

ВОЗМОЖНОСТИ СПОРТИВНО-БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ В РАЗВИТИИ УСПЕШНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дубицкая Елена Александровна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, elena.dubitskaya@mail.ru

Барский Евгений Вадимович, аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, barskiy-167@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития успешности младших школьников в процессе занятий спортивно-бальными танцами. Авторами проанализированы психолого-педагогические условия эффективного развития успешности младших школьников в процессе занятия спортивно-бальными танцами.

Ключевые слова: спортивно-бальные танцы, развитие успешности, младший школьник, дополнительное образование, самооценка, статусное положение личности, коммуникативные навыки.

BALLROOM DANCING OPPORTUNITIES FOR SUCCESS DEVELOPMENT AMONG JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Elena Dubitskaya, Candidate of Pedagogic Sciences, Professor, Department of Pedagogics and Psychology of Professional Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Evgeny Barskiy, postgraduate research student, Department of Pedagogics and Psychology of Professional Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Annotation. The article is devoted to the problem of success development among junior schoolchildren in the course of ballroom dancing classes. The authors give an overview of psychoeducational conditions of effective success development among junior schoolchildren in the course of ballroom dancing studies.

Keywords: ballroom dances, success development, junior schoolchildren, extracurricular activities, self-esteem, social status, communication skills.

В современных социально-экономических условиях востребована личность, способная оценивать жизненные и профессиональные ситуации в широком социально-культурном контексте, самостоятельно находить конструктивные решения возникающих проблем, умеющая организовать свою деятельность, осуществлять выбор и нести за него ответственность. Значимую роль в достижении этих результатов играют культурно-досуговые центры как важнейший социальный институт.

Хореография — это особая среда, предоставляющая самые широкие возможности для развития ребёнка: от изначального пробуждения интереса к искусству танца до овладения основами профессионального мастерства. Умение чувствовать, понимать музыку и красиво двигаться — неотъемлемая часть общей культуры, к которой нужно приобщаться с юных лет.

Современная школа дает возможность родителям выбрать из широкого спектра различных дисциплин дополнительного образования именно то, что будет наиболее полезно для их ребёнка. Таким видом деятельности, безусловно, являются спортивно-бальные танцы, которые идеально дополняют школьные дисциплины, потому что они объединяют в себе спортивную составляющую и творческое начало. Занятия спортивно-бальными танцами могут помочь школьникам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми [1, с. 3].

Под успешностью мы подразумеваем такое состояние личности, которое появляется в результате или в предвкушении достижения успеха, а также владение человеком способностями, которые обеспечивают высокий результат в достижении поставленных целей [2].

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных изучению различных аспектов проблемы успеха и успешности, позволил нам уточнить сущность понятия «успешность младшего школьника». Слово «успешность» происходит от «успевать», «поспевать» — иметь успех, удачу в чём-либо, достигать желаемого. Под «успешностью младшего школьника» мы понимаем способность и умение ребёнка достигать удачи в общении с окружающими его людьми, а также в учебной и досуговой деятельности. Успешность младшего школьника определяется его уверенностью в своих силах, активным отношением к деятельности и удовлетворенностью социальным статусом. Она способствует формированию важных личностных качеств, усиливает личностные достижения, а также активизирует внутренние ресурсы в самореализации.

В нашем исследовании мы обосновали 4 компонента в структуре успешности младших школьников: уровень развития самооценки, статусное положение, сформированность коммуникативных навыков и школьная успеваемость. Выделение этих компонентов определило дальнейший ход нашего исследования.

В исследовании мы исходили из предположения о том, что развитие успешности младших школьников в процессе занятий спортивно-бальными танцами будет эффективно, если: грамотно проведена комплексная диагностика компонентов успешности; внутри школы налажено взаимодействие между родителями, учителями, педагогом дополнительного образования и школьным психологом; педагог дополнительного образования обладает достаточными знаниями в области психо-эмоционального развития детей и может в процессе занятий воздействовать на те или иные аспекты развития личности ребёнка в целом и развития его чувства собственной успешности, в частности.

Исследование проводилось в танцевальной студии «Барокко», базирующейся в ГБОУ СОШ № 1269 ВАО г. Москвы. В исследовании приняли участие 26 младших школьников в возрасте от 6 до 10 лет.

В первую очередь мы продиагностировали актуальный уровень самооценки детей. Этот параметр мы изучали у всех учащихся 1-х классов с помощью методики «Лесенка» и нахождения количественного выражения уровня самооценки методом набора слов, соответствующих «идеалу» и «антиидеалу». Выбор данных методик был связан с возрастом испытуемых. В результате мы получили данные о каждом школьнике и смогли составить рекомендации для учителей и родителей о выборе спортивно-бальных танцев как вида дополнительного образования. Мы предполагали, что дети с низкой самооценкой, попав в танцевальную студию и добившись успеха в этой деятельности, смогут приобрести уверенность в себе и вследствие этого повысить уровень самооценки, что будет способствовать формированию адекватного самовосприятия.

Далее мы провели социометрическое исследование в тех классах, где учатся дети, записавшиеся в танцевальную студию «Барокко». Методика «Социометрии» позволила нам определить социометрический статус каждого воспитанника как члена группы. Мы предположили, что если в начале года дети были в аутсайдерах, то занятия спортивно-

бальными танцами и вытекающая из этого востребованность в различных школьных мероприятиях повысят их статус в классе и даже, скорее всего, сделают их звёздами притяжения, т. к. в младшем школьном возрасте отношение к различным выступлениям весьма ответственное и вызывает чувство уважения к тем, кто в них участвует. Для тех же, кто в начале года оказался в группе звёзд притяжения, занятия таким артистическим видом деятельности, как спортивно-бальные танцы, будет правильным выбором дополнительного образования, поскольку будут востребованы лидерские качества школьника, актуализируется желание быть лучшим и прилежность в обучении. Для детей, оказавшихся в нейтральной группе, занятия в студии будут так же полезны, как и для аутсайдеров.

Кроме того, мы изучили школьную успеваемость после первого учебного триместра и в конце года для того, чтобы выявить разницу между уровнем успеваемости детей, занимающихся в танцевальной студии «Барокко», и остальных учеников.

Последним параметром, который мы диагностировали у детей, записавшихся в студию, было развитие коммуникативных навыков. Именно в школе дети учатся взаимодействовать со старшими и со сверстниками в формальной обстановке. Мы продиагностировали актуальный уровень развития коммуникативных навыков с помощью проективной методики «Дом, дерево, человек» с целью проследить динамику их развития, т. к. мы предполагали, что взаимодействие на занятиях спортивно-бальными танцами позитивно скажется на умении детей общаться. Использование данной методики для исследования личности младших школьников оправдано особенностями их возраста и относительной простотой проведения.

Следующим этапом нашей работы было составление и последующее внедрение программы развития успешности младших школьников в процессе занятий спортивно-бальными танцами. Нашей задачей было включить в непосредственно осуществляемый процесс изучения танцев подобранный нами комплекс игр и упражнений, способствующих повышению и объективизации самооценки, развитию коммуникативных навыков, а также артистизма и раскрепощённости занимающихся детей.

Для того, чтобы определить, были ли достигнуты положительные результаты благодаря внедрению программы, мы, помимо непосредственного наблюдения за детьми в процессе занятий и во время их внеурочной деятельности, провели повторную диагностику. Сравнив результаты двух диагностик, мы увидели, что в отличие от результатов первичной диагностики, когда были выделены 3 группы учеников: с высоким, средним и низким коэффициентом успешности, благодаря реализации программы сопровождения развития успешности, было выделено всего 2 группы младших школьников, а именно: с высоким и средним коэффициентом успешности.

Таким образом, группа детей с низким коэффициентом успешности отсутствует как таковая и это, безусловно, положительный результат.

Спортивно-бальные танцы — это хороший выбор в качестве профессионального спорта, формы досуга или хобби на любом возрастном этапе, кроме того, это ещё и эффективный инструмент развития различных сторон личности человека, а конкретно в контексте нашего исследования — развития чувства собственной успешности ребёнка.

Литература

1. Слостенін В. А. Педагогічне образование: виклики ХХІ століття. — М.: 2010.
2. Мальц Л. А. Психологічні критерії життєвої успішності студентів педагогічного вузу / Л. А. Мальц, А. М. Федосєєва // Аналіз гуманітарних проблем сучасного російського суспільства: матеріали наукової інтернет-конференції з міжнародним участям, Омськ, 24—30 жовтня 2005. — Омськ: ОмГУПС, 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ В ОБЛАСТИ АГЕНТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дубов Артем Михайлович, старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания Института физической культуры, спорта и здоровья ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, tema512@mail.ru

Кузьменко Галина Анатольевна, к. п. н., доцент кафедры теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет (МПУ)», г. Москва, Россия, kuzmenkoga2010@yandex.ru

Аннотация. В статье определены педагогические условия и содержание методики формирования профессиональной компетентности спортивного агента в базовой инвариантной части образовательной программы профессиональной подготовки в компетентностном формате с учетом этапов развития карьеры опекаемого. В процессе педагогического эксперимента нами доказана эффективность предложенных педагогических условий, обеспечивающих успешность подготовки специалиста сферы физической культуры и спорта в области агентской деятельности.

Ключевые слова: спортивный агент, педагогические условия, формирование профессиональной компетентности, учебно-методическое обеспечение.

PEDAGOGICAL PECULIARITIES OF FORMING A SPECIALIST'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE FIELD OF THE AGENTS' ACTIVITY

Dubov Artjom, Senior Teacher of the Department of sports disciplines and methods of teaching of the Institute of physical culture, sports and health, FSBEI HPE "Moscow of Pedagogical State University", Moscow, Russia, tema512@mail.ru

Kuzmenko Galina, PD, Professor of the Department of theoretical bases of physical culture and sports, FSBEI HPE "Moscow Pedagogical State University (MPGU)", Moscow, Russia, kuzmenkoga2010@yandex.ru

Annotation. In the article we define the pedagogical conditions and the contents of the methods of forming the professional competence of a sports agent in the basic invariant part of the educational programme of professional training within the competence format, taking into account different stages of the career development of the guided student. During the process of the pedagogical experiment we have proved the effectiveness of the proposed pedagogical conditions, which provide the successful training of a specialist in the field of physical culture and sports within the agents' activity.

Keywords: a sports agent, pedagogical conditions, forming of the professional competence, educational and methodical providing.

Эффективность формирования профессиональной компетентности специалиста в области агентской деятельности определяется степенью разработанности педагогиче-

ских особенностей, отражающих своеобразие в организации педагогического процесса по приобретению профессионально-значимых качеств спортивного агента. Актуальность исследования определяется необходимостью выявления перечня компетенций спортивного агента, разработки методики их формирования в сфере профессионального образования и отсутствием специальных научных исследований в данной области.

В педагогических исследованиях формирование профессиональных компетенций рассматривается как важнейший компонент непрерывного профессионального развития личности. Компетентностный подход в образовании акцентирует внимание на развитии способностей, их продуктивном использовании, не отрицая при этом фундаментальной роли знаний в подготовке специалистов.

На современном этапе развития актуальным является исследование компетентностного подхода по отношению к практике его применения как в области физической культуры и спорта, так и более конкретно — в профессиональной деятельности спортивного агента, которая относится к сфере физической культуры и спорта и состоит не только в посредничестве между работодателем (физкультурно-спортивной организацией) и работником (спортсменом, тренером, менеджером), но и в сопровождении спортсмена на всех этапах его спортивной карьеры.

Агент действует в правовом поле трудовых и гражданско-правовых отношений, а конкретнее — в цепочке «физкультурно-спортивная организация (клуб, федерация) — спортсмен (тренер)», представляя одну из сторон. Противоречие заключается в том, что понятия «организация» и «спортсмен» интерпретируются через регламентированные государственные и локальные правовые акты, тогда как правовой контекст понятия «спортивный агент» и педагогическая направленность содержания данной профессии приняты к действию лишь в незначительном количестве спортивных федераций.

В ходе исследования нами выявлен ряд **противоречий**:

— между потребностью сферы спорта в высококвалифицированных спортивных агентах и отсутствием научно обоснованной системы их подготовки [1];

— между фактической агентской деятельностью в реалиях сферы спорта и отсутствием разработанной профиограммы «Спортивный агент» [2];

— между требованиями опекаемого спортсмена к компетентному сопровождению в развитии его спортивной карьеры и неразработанностью содержания профессиональной деятельности спортивного агента [3].

В связи со сказанным, педагогически целесообразно определить педагогические условия, при которых наиболее успешно формируется профессиональная компетентность спортивного агента.

Теоретическое и экспериментальное обоснование содержания педагогических условий, при которых формируется профессиональная компетентность спортивного агента, отражено в экспериментальной методике ее формирования.

В ходе исследования мы предположили, что процесс формирования профессиональной компетентности спортивного агента будет успешным и педагогически целесообразным, если:

— систематизированы виды профессиональной деятельности спортивного агента по группам компетенций: научно-методические, юридические, психолого-педагогиче-

ские, медико-биологические, организационно-управленческие, консалтинг и экономическое сопровождение, подготовка спортсмена к жизни после окончания карьеры, формирование имиджа спортсмена средствами PR-технологий;

— выявлено содержание профессиональной деятельности спортивного агента с учетом особенностей развития спортивной карьеры опекаемого;

— разработана и научно-обоснована профиограмма «Спортивный агент» с опорой на выявленные группы профессионально значимых видов деятельности;

— создано и внедрено учебно-методическое обеспечение подготовки спортивного агента в вузах и на факультетах физической культуры.

В процессе разработки учебно-методического обеспечения учебной дисциплины были сконструированы блоки-модули образовательного материала в логике развития: профессиональная проблема → определение спектра знаний и умений, необходимых для решения данной проблемы (может вид деятельности) → характеристика способностей — профессиональных компетенций, обеспечивающих успешность деятельности → контролирующие-оценочные средства → творческие задания → учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины.

Проведенное нами исследование по выявлению педагогических особенностей, разработке и реализации педагогических условий формирования профессиональной компетентности специалиста по физической культуре и спорту в области агентской деятельности позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Экспериментальная методика формирования профессиональной компетентности спортивного агента, основанная на профиограмме «Спортивный агент» и ориентированная на развитие профессиональной компетентности в актуальных видах профессиональной деятельности в системе межпредметных и надпредметных связей, позволила сформировать профессиональные способности, лежащие в предметном поле дисциплины «Агентская деятельность в спорте» и в группе смежных дисциплин. Достигнутый прирост показателей профессиональной компетентности спортивного агента обусловил констатацию эффективности избранной технологии ее формирования с акцентированным развитием наиболее трудных для студентов педагогического профиля видов сопровождения: организационно-управленческого, юридического, осуществления консалтинга и разработки программы экономического сопровождения. Полученные результаты демонстрируют эффективность разработанной нами технологии формирования профессиональной компетентности спортивного агента. Вместе с тем, профессиональная компетентность спортивного агента формируется в пролонгированных условиях профессиональной деятельности и обеспечивает свое дальнейшее развитие в процессе постоянного совершенствования профессионального опыта.

2. В процессе педагогического эксперимента нами доказана эффективность предложенных педагогических условий, обеспечивающих успешность подготовки специалиста сферы физической культуры и спорта в области агентской деятельности. Среди них: структура реализации учебных программ в контексте требований профиограммы «Спортивный агент», экспериментальная программа учебной дисциплины «Агентская деятельность в спорте» в компетентностном формате, учебно-методическое обеспечение процесса реализации дисциплины по видам профессиональной деятельности, фонды контрольных заданий и компетентностно-ориентированные оценочные средства.

Литература

1. Дубов А.М. Образовательные траектории подготовки специалистов в области агентской деятельности в спорте. — Курск, 2011. — С. 36—42.

2. Дубов А.М. Профиограмма «Спортивный агент» — предпосылка к реализации компетентностного подхода в подготовке специалистов // Преподаватель XXI век. 2013. № 1. — С. 97—103.

3. Дубов А.М., Кузьменко Г.А. Динамика формирования профессиональной компетентности спортивного агента у выпускников педагогического вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 8. — С. 62—74.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ НАЧИНАЮЩИХ СПОРТСМЕНОВ-САМБИСТОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ВОЗРАСТЕ 10—14 ЛЕТ

Жалилов Александр Викторович, старший преподаватель кафедры физической культуры, лечебной физической культуры и врачебного контроля Ивановской государственной медицинской академии, г. Иваново, Россия, bonifacii1977@mail.ru

Аннотация. в статье представлено исследование физических качеств начинающих глухих и слабослышащих спортсменов-самбистов в возрасте 10—14 лет, дается краткое описание проведенных тестов и анализ результатов.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, глухие и слабослышащие спортсмены-самбисты, физические качества.

THE STUDY OF THE PHYSICAL QUALITIES BEGINNERS-SAMBO WITH HEARING IMPAIRMENT AT THE AGE OF 10—14 YEARS

Jalilov Alexander, senior lecturer in the Department of physical education, therapeutic physical training and medical supervision of the Ivanovo state medical Academy, Ivanovo, Russia, bonifacii1977@mail.ru

Annotation. the article presents the study of the physical qualities beginners deaf and hard of hearing athletes Sambo aged 10—14 years, gives a brief description of conducted tests and analysis of results.

Keywords: adaptive physical education, deaf and hard of hearing athletes-athletes, physical quality.

Развитие адаптивной физической культуры обусловлено потребностью общества в оздоровлении нации и подготовке кадров для работы с людьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья. Объективными предпосылками является рост заболеваний, увеличение количества инвалидов всех групп и категорий, в том числе детей, рождающихся с патологией физического, умственного, сенсорного развития.

Факторами, лимитирующими двигательную и социальную активность данной категории населения, являются заболевания или дефекты зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата и др., часто сопровождающиеся инвалидизацией, сопутствующими заболеваниями, вторичными отклонениями, вынужденным ограничением подвижности, снижением функциональных возможностей организма, нарушениями познавательной деятельности, сужением социальных и культурных связей, что требует комплексной реабилитации.

В настоящее время всё большее внимание в России уделяется развитию адаптивного спорта: увеличивается количество лиц с инвалидностью, занимающихся физи-

ческими упражнениями, развиваются новые виды адаптивного спорта, растёт число победителей и призёров Паралимпийских, Сурдлимпийских игр, Специальной олимпиады [4, 5, 8].

В 2015 году Россия впервые принимает XVIII зимние Сурдлимпийские игры в Ханты-Мансийске. После успешно проведенной XXII зимней олимпиады и паралимпиады в Сочи, у России есть все шансы на успех в зимних Сурдлимпийских играх, что, безусловно, даст новый толчок к развитию массового спорта глухих, спорта высших достижений и вовлечет большее количество людей к активному и здоровому образу жизни среди данной категории граждан.

Вместе с тем, приходится констатировать, что для людей с ограниченными возможностями, в том числе для глухих спортсменов, проблема научного и содержательно-методического обеспечения процесса подготовки самбистов является открытой [1]. Эту проблему, а также вопрос дефицита кадров в спорте глухих в своём выступлении поднял перед учёной общественностью Российского государственного социального университета президент Сурдлимпийского комитета России А. Н. Романцов в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Адаптационно-реабилитационные технологии работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья» [7].

На сегодняшний день в России активно развивается и набирает свои обороты самбо среди глухих и слабослышащих спортсменов. Расширяется география регионов и масштабы состязаний (чемпионат и первенство России по самбо среди глухих и слабослышащих, турнир «Преодоление» для людей с ограничением здоровья). Доступность и привлекательность этого вида спорта раскрывает положительные стороны в характере начинающего спортсмена [1].

Нами было проведено исследование физических качеств слабослышащих и глухих начинающих спортсменов-самбистов в возрасте 10—14 лет на базе ОГКУ Ивановской специальной (коррекционной) школы-интерната города Иваново. Оценка физических качеств определялась с помощью следующих тестов (табл. 1.): 1) челночный бег 3×10 м, с.; 2) подтягивание на высокой перекладине (кол-во раз); 3) отжимание в упоре лежа (кол-во раз); 4) вис углом, с.; 5) прыжок в длину с места, см.; 6) равновесие на правой (левой) ноге «ласточка», с.; 7) наклон вперед, см.; 8) четыре кувырка вперед, с.

Анализируя полученные данные (табл. 1), можно сделать следующие выводы:

1) наиболее высокие результаты получены при тестировании силовых и скоростно-силовых способностей — отжимание в упоре лежа, прыжок в длину с места.

2) средние показатели оказались у мальчиков в координационных способностях — челночный бег, «ласточка», кувырки вперед. Это связано, на наш взгляд, со спецификой нозологии занимающихся, а именно: недостаточно точной координации движений, низким уровне развития пространственной ориентации, а также значительном ухудшении вестибулярных функций по сравнению со здоровыми сверстниками, что неоднократно подтверждалось исследователями отдельных видов спорта глухих [10].

3) низкие показатели в силовых способностях, статической выносливости и гибкости — подтягивание на высокой перекладине, вис углом, наклон вперед. Мы счи-

таем, что это связано, прежде всего, со сложностью сохранения статистического и динамического равновесия, а также низким уровнем развития ориентирования в пространстве.

Таблица 1. Контрольные испытания (тесты) глухих и слабослышащих детей, занимающихся борьбой самбо (мальчики 10—14 лет)

№	Челночный бег 3×10 м/с	Подтягивания на высокой перекладине, кол-во раз	Отжимание в упоре лежа, кол-во раз	Вис углом, с	Прыжок в длину с места, см	«Ласточка», сек	Наклон вперед, см	Четыре кувырка вперед, с
1	7,87	6	23	0	200	17	0	6,04
2	8,49	1	23	0	165	11	1	6,25
3	9,97	1	12	0	167	3	0	6,1
4	10,23	2	14	0	158	4	1	6,1
5	9,45	0	8	0	123	2,6	3	6,37
6	8,56	0	30	0	163	3,7	0	4,85
7	9,92	0	13	0	135	2,45	2	6,89
8	7,65	4	36	5	192	12	1	5,04
9	9,66	0	23	4	140	7,59	4	5,17
10	9,81	0	15	0	115	2	4	5,73
11	10,38	0	3	0	125	8,4	0	8,4

Анализ зарубежного и отечественного, в том числе исторического, опыта показывает, что существуют специфические медико-физиологические и психологические особенности для лиц с нарушением слуха [2]. Многие авторы [6, 10] определяют значительное отставание глухих детей от их здоровых сверстников в развитии двигательных качеств. Отставание выражено в недостаточно точной координации движений, низком уровне развития пространственной ориентации, поддержке равновесия. Эти сведения, а также результаты собственных исследований говорят о том что, характеристики юных спортсменов-самбистов еще недостаточно изучены и требуют дальнейших научных разработок.

Литература

- Жалилов А. В. Проблемы и перспективы развития самбо для лиц с нарушением слуха в России / А. В. Жалилов, А. С. Махов // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 11 (117). — С. 49—55.
- Закиров Р. М. Особенности обучения технико-тактическим действиям юных дзюдоистов с нарушением слуха / Р. М. Закиров // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 2 (117). 1 С. 23—28.
- Лазько А. Е. Цитологическая характеристика крови как критерий психоэмоционального стресса слабослышащих подростков-футболистов / А. Е. Лазько, И. Е. Янкевич // Морфология. 2009. Т. 136. № 4. — С. 87.

4. Махов А.С. Алгоритм разработки и реализации стратегии развития адаптивного спорта на региональном уровне / А.С. Махов, О.Н. Степанова // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 4 (98). — С. 95—100.

5. Махов А.С. Концепция управления развитием адаптивного спорта в России / А.С. Махов // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 2 (96). — С. 96—101.

6. Осокина Е.А. Система занятий фитнесом с глухими женщин молодого возраста (25—35 лет) / Е.А. Осокина, О.Н. Степанова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2012. № 1 (83). — С. 138—143.

7. Романцов А.Н. Обращение к участникам конференции. Адаптационно-реабилитационные технологии работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Петровой, Т.И. Бонкало. — М.: Изд-во Академия Имиджелогии, 2015. — 176 с.

8. Рысакова О.Г. Анализ выступления сборной России по сноуборду среди слабослышащих спортсменов Адаптационно-реабилитационные технологии работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Петровой, Т.И. Бонкало. — М.: Изд-во Академия Имиджелогии, 2015. 176 с.

10. Фесенко В.А. Проблемы спортивной подготовки в гольфе детей с ограничением слуха / В.А. Фесенко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2014. № 6 (112). — С. 198—200.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СПОРТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Карпов Владимир Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры физической культуры и оздоровительных технологий ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия, e-mail: vu2014@mail.ru

Августимова Ольга Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент г. Москва, Россия
Махов Александр Сергеевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры физической культуры и оздоровительных технологий ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия, alexm-77@list.ru

Аннотация. Качество подготовка спортивного менеджера во многом зависит от разработки новых образовательных курсов, современной информации, технологии и техники обучения. Успешность управленческой деятельности в сфере физической культуры и спорта тесно связана с профессиональной компетенцией будущих управленцев.

Ключевые слова: менеджмент-образование, спортивный менеджер, профессиональная компетентность, самооценка, роль, функции, инновационный руководитель, личностные качества, способности.

THE MANAGERIAL ABILITIES OF SPORTS MANAGERS IN THE INSTITUTION

Karpov Vladimir Yurevich, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of physical education and sports of the Federal state budgetary educational institution of higher professional education “Russian state social university”, Moscow, Russia, E-mail: vu2014@mail.ru

Avustinova Olga Stanislavovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor

Makhov Alexander Sergeevich, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of physical education and sports of the Federal state budgetary educational institution of higher professional education “Russian state social university”, Moscow, Russia, alexm-77@list.ru

Annotation. Quality training for sports Manager depends largely on the development of new educational courses, modern information technologies and learning techniques. The success of management activities in the sphere of physical culture and sports are closely associated with the professional competence of future managers.

Keywords: management education, sport Manager, professional competence, self-esteem, role, function, innovation Manager, personal qualities, abilities.

Российскому менеджмент-образованию свойственна некоторая проблемность различных аспектов подготовки спортивных менеджеров: противоречие между сформированностью практических управленческих умений, навыков и теоретическими знаниями; несформированность социального заказа отрасли физической культуры на специалистов по менеджменту. Традиционная технология подготовки студентов вузов физической культуры не способствует формированию самостоятельности и инициативности студентов, важных качеств современного руководителя [1, 4—8, 10].

Успешность управленческой деятельности в сфере физической культуры и спорта теснейшим образом связана с профессиональной компетенцией будущих управленцев. Поэтому изучение и формирование управленческих способностей является одним из важнейших организационно-педагогических факторов развития управленческих отношений [2, 3, 5, 9—13].

Современный спортивный менеджер должен обладать не только необходимым уровнем управленческих знаний, умений и навыков, но и определенным социально-психологическим портретом, включающим аспекты лидерства психологической компетентности и социального статуса. Это обязательно инновационный руководитель, который не является начальником в традиционном смысле, а сотрудником, партнером. Его деятельность направлена на передачу знаний, на реализацию экономических решений, формирование механизмов стимулирования.

Нами был проведен опрос студентов-старшекурсников академии, который был направлен на выявление понимания роли, функций, личностных качеств спортивного менеджера.

Лидирующую позицию занял блок качеств «коммуникабельность», в который включались такие ответы, как общение с людьми, умение говорить, умение слушать. Второе место получил блок качеств «целеустремленность». Варианты ответов: энергичность, инициативность, стремление к достижению цели.

Блок «порядочность», включающий варианты ответов: справедливость, ответственность, трудолюбие, преданность делу, занимает третью позицию.

По данным студентов, лишь четвертую позицию занимает блок качеств, определяющих степень овладения профессией менеджера. Варианты ответов: компетентность, грамотность.

Последнюю позицию представляет блок качеств, характеризующих способности, умения и качества, требующиеся непосредственно в профессиональной деятельности спортивного менеджера. Варианты ответов: организационные способности, интеллектуальные способности, творчество, собранность.

Анализ ответов студентов позволил отметить очевидный факт, что ведущие позиции занимают педагогические и социально-психологические аспекты, а профессиональные характеристики, по их мнению, менее важны. Такое положение дел свидетельствует о несформированности представлений о спортивном менеджере как о носителе инновационных процессов в спортивном бизнесе у студентов вузов физической культуры.

Большинство (72,4%) студентов отмечают специфику работы спортивного менеджера, указывают на получение специальных знаний и умений, опыта работы в спорте.

Результаты социологического опроса показывают, что в основном студенты предпочитают работу в должности руководителя спортивной коммерческой организации (54,7%), менеджера спортивной команды (30,9%).

Должности директора ДЮСШ и директора спортсооружения выбрали лишь немногие студенты-мужчины (7,8%). Студенты академии физической культуры предпочли работу менеджера-организатора (51,6%).

Нами также анализировались причины нежелания работать в должности руководителя. Студенты в основном указывают на отсутствие организаторских способностей, отмечают недостаток знаний и опыта, считают, что данная должность сопряжена с различными проблемами и трудностями. Студентки главным образом полагают, что руководящие должности должны занимать мужчины, а они предпочитают выполнять различную работу.

Работая в качестве руководителя спортивной организации, студенты выпускного курса видят возможность общаться с широким кругом людей (43,2%), привить интерес к физической культуре (33,7%), внести вклад в развитие массовой физической культуры (14,8%). Проявить творчество в работе (49,1%), увидеть результаты своего труда (31,8%) — предпочитают студентки.

Результаты обследования показывают, что отдельные студенты-мужчины для общего дела смогут работать, не считаясь со временем (38,5%), преодолевать трудности, связанные с нервными перегрузками, переутомлением (31,4%), при неудачах смогут найти в себе силы и начать все сначала (8,9%). Студентки готовы смириться на первых порах с невысокой заработной платой (49,7%), готовы к тому, что не все коллеги будут разделять их взгляды и убеждения (24,9%).

Среди наиболее важных требований, которым должен соответствовать современный руководитель, студенты выделили умственные способности (50,9%), авторитет руководителя (30,2%), а студентки — организаторское чутье (49,1%), знание основ педагогики и психологии коллектива (30,6%). Наличие высшего образования отметили почти все студенты (98,6%), а большой стаж является важным фактором для половины студентов (мужчины — 51,8%, женщины — 48,4%).

Результаты нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что обучение по специальным учебным программам повышает уровень сформированности управленческих способностей студентов вузов физкультурного профиля.

Литература

1. Великая Е. А. Некоторые аспекты подготовки студентов физкультурных вузов к управлению карьерой / Е. А. Великая, Л. М. Куликов // Современные проблемы и концепции развития физической культуры и спорта. 1997. — Челябинск, 1997. — 164 с.

2. Зубарев Ю. А. Особенности управленческой деятельности в сфере физической культуры и спорта / Ю. А. Зубарев, О. С. Августимова // Материалы Всероссийской научно-методической конференции: «Научно-методологические и методические основы олимпийского образования: проблемы, особенности, решения». — Волгоград: ВГАФК, 20—22 ноября 2002. Выпуск 6. Том I. — С. 55—70.

3. Зубарев Ю. А. Управление образованием в современных социально-экономических условиях / Ю. А. Зубарев, А. А. Кудинов // Материалы межвузовской научно-методической конференции «Научные и методические проблемы подготовки специалистов в области физического воспитания, спорта, адаптивной и оздоровительной физической культуры». — Волгоград: ВГАФК, 15—16 марта 2001. Выпуск 5. Часть 1. — С. 28—32.

4. Зубарев Ю. А. Активизация творческой самореализации будущих спортивных менеджеров в процессе обучения в вузе: монография / Ю. А. Зубарев, А. И. Шамардин, М. П. Бондаренко и др. — Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2013. — 321 с.

5. Зубарев Ю. А. Совершенствование подготовки менеджеров в вузах физической культуры и спорта: монография / Ю. А. Зубарев, А. И. Шамардин. — Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2014. — 421 с.

6. Камалетдинов В. Г. Культура управления физкультурно-спортивной деятельностью: монография / В. Г. Камалетдинов. — Челябинск: УралГАФК, 2001. — 148 с.

7. Карпов В. Ю. Роль менеджеров в сфере физической культуры и спорта / В. Ю. Карпов, О. С. Августимова // Проблемы физического воспитания, спорта и здорового образа жизни: Материалы III научно-практической конференции. — Самара: СамГПУ, 2002. — С. 4—7.

8. Карпов В. Ю. Педагогическое воздействие средств физической культуры и спорта на воспитание межличностного общения и профессионального взаимодействия студентов / В. Ю. Карпов // Теория и практика физической культуры. 2004. № 13. — С. 49.

9. Карпов В. Ю. Инновационные подходы к преподаванию учебной дисциплины «Теория и методика физической культуры» / В. Ю. Карпов // Социальная политика и социология. Междисциплинарный научно-практический журнал. 2013. № 4 (96). Том 1. — С. 49—58.

10. Круглова Т. Э. Подготовка студентов ВУЗов физической культуры к работе менеджера: монография / Т. Э. Круглова. — СПб.: СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2000. — 160 с.

11. Махов А. С. Принципы управления развитием адаптивного спорта в России / А. С. Махов // Теория и практика физической культуры. 2013. № 7. — С. 34—37.

12. Сейранов С. Г. Введение в менеджмент физической культуры и спорта: учебно-методическое пособие. — М.: РГАФК, 1995. — 90 с.

13. Степанова О. Н. Маркетинговая деятельность спортивно-оздоровительных клубов / О. Н. Степанова, А. С. Махов // Маркетинг. 2010. № 5 (114). — С. 63—72.

ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ НА ТРЕНАЖЕРЕ, ИМИТИРУЮЩЕМ СКАЛЬНЫЙ РЕЛЬЕФ

Каткова Анастасия Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, am.katkova@gmail.com.

Аннотация. в статье дается обоснование психологической и психофизической эффективности применения тренажера, имитирующего скальный рельеф в условиях внеурочной формы физического воспитания.

Ключевые слова: средний школьный возраст, внеурочная форма физического воспитания, скалодром, тревожность, оценка риска, ситуационная вариативности, треморометрия, психологическое состояние школьников.

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL TRAINING ON ROCK RELIEF

Katkova Anastasiia, candidate of pedagogical Sciences, Department of sports disciplines and teaching methods Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. The article presents a study of psychophysical efficiency of the simulator that simulates rock relief in terms of extracurricular forms of physical education.

Keywords: middle school age, a climbing wall, anxiety, risk assessment, situational variability, psychological state students.

На сегодняшний день в России наблюдается бурный рост интереса к активному отдыху, самостоятельному туризму и экстремальным видам спорта. Этот процесс подкрепляется тенденцией к здоровому образу жизни, необходимым компонентом которого является физическая культура.

Актуальность данного исследования определена социально-экономическим эффектом, получаемым от регулярных занятий физическими упражнениями. Улучшение состояния физического здоровья, физической работоспособности и подготовленности учащихся положительно сказывается на их успеваемости.

Предполагалось, что посредством использования тренажерных технологий, имитирующих скальный рельеф, оказывающих всестороннее воздействие на организм занимающихся, в том числе, окажет положительное воздействие на психическое и психофизическое состояние современных школьников.

Объект исследования — процесс физического воспитания детей среднего школьного возраста в условиях общеобразовательного учреждения стандартного типа.

Предмет исследования — внеурочная форма физического воспитания школьников 12—13 лет с преимущественным использованием тренажера, имитирующего скальный рельеф.

Предварительное исследование физической подготовленности детей среднего школьного возраста показало:

1. Низкую двигательную активность у 93,5% обследуемых детей. При этом, количество посещаемых уроков физической культуры составляет лишь 68,6% от запланированного учебным планом школы. 89% опрошенных школьников объяснили свое отсут-

ствием на данных уроках невозможностью выбора в соответствии со своими интересами новых видов спорта и физкультурно-оздоровительной деятельности, а также готовность посещать внеурочные формы занятий по физической культуре, если они будут им (интересам) соответствовать.

2. Тестирование физической подготовленности подростков 12—13 лет выявило низкий уровень развития координационных способностей, быстроты, гибкости, силы. У 33% детей общая работоспособность находится на уровне ниже среднего. Анализ данных пробы Штанге, ЖЕЛ и ОГК выявил недостаток функциональных возможностей внешнего дыхания.

3. Тестирование мотивации к достижению успеха, уровня тревожности и склонности к риску данного возрастного контингента выявило что: дети данного возраста готовы к активному участию в процессе учебы, но не всегда стремятся к достижению собственного результата; нечувствительность к неблагоприятию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности; большинство детей данного возраста склонны к тщательной оценке ситуации, при этом достаточно большому количеству детей свойственна высокая склонность к риску, что может являться причиной безрассудных поступков.

На основе полученных данных была разработана методика физического воспитания школьников 12—13 лет, с преимущественным использованием тренажера, имитирующего скальный рельеф и внедрена в педагогический процесс средней общеобразовательной школы г. Электростали.

Педагогические наблюдения показали, что выбор ситуативных решений в процессе скалолазания вызывает у школьников повышенное нервно-психическое напряжение, которое выражается в увеличении времени подготовки перед стартом и требует высокого уровня внимания во время выполнения задания. Однако, в процессе применения разработанной методики было отмечено улучшение показателей ситуационной вариативности действий, которое выразилось в уменьшении времени выполнения задания и увеличении скорости его выполнения. Также выявлено снижение показателей физиологического тремора, на 14,8% — статического и 5,8% — динамического.

До и после педагогического эксперимента было проведено тестирование мотивации детей 12—13 лет к активным действиям в различных ситуациях.

Распределение показателей свидетельствует о том, что дети, отдавшие предпочтение занятиям на скалодроме, более мотивированы на достижение успеха. Следовательно, поведение, связанное с решением ситуационных задач, является результатом проявления личностной активности, что и было подтверждено данными исследования.

После проведения педагогического эксперимента в экспериментальной группе значительно уменьшилось количество детей, мотивированных на избегание неудачи, что свидетельствует о том, что занимающиеся на скалодроме становятся более самостоятельными. Хотя в данном возрасте с осторожностью относятся к совершению рискованных поступков, и только еще учатся к оценке их последствий.

Оценка склонности к риску обеих групп в конце педагогического эксперимента выявила доминирование небольшой и средней склонности к риску среди занимающихся экспериментальной группы. Данные говорят о том, что в большей степени дети склонны к тщательной оценке ситуации до начала активных действий. Это является подтверждением того, что занятия на тренажере, имитирующем скальный рельеф, как и любые другие занятия физической культурой, не становятся для детей стимулом к безрассудным поступкам.

Количество детей с высокой склонностью к риску снизилось в контрольной — до 9,5%, а в экспериментальной — не стало вовсе. Это говорит о возможном занижении занимающимися контрольной группы уровня опасности и отсутствии учета вероятности ее появления.

Изучение уровня тревожности занимающихся обеих групп выявило, что дети экспериментальной группы после педагогического эксперимента изменили свое отношение к происходящим с ними событиям, в результате чего увеличилось количество детей со средней и низкой степенью тревожности. Дети стали более свободно и ответственно принимать решения во время выполнения заданий, большее внимания уделять самостоятельному планированию и постановке задач.

Таким образом, оценка влияния занятий с преимущественным использованием тренажера, имитирующего скальный рельеф, на психическое состояние школьников 12—13 лет, позволяет констатировать, что к концу педагогического эксперимента занимающиеся экспериментальной группы стали обладать мотивацией к активному участию в жизненных процессах, стали более устойчивы к тревожности — т.е. способны к оценке ситуаций и их последствий, а также стали способны к анализу ситуации и собственного поведения благодаря изменению показателя склонности к риску. Занятия скалолазанием позволяют воспитывать такие морально-волевые качества, как самостоятельность, организованность, волевая активность.

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У ИНВАЛИДОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В УСЛОВИЯХ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ ПО РУССКОМУ ЖИМУ

Корнева Марина Александровна, старший преподаватель кафедры здоровьесберегающих технологий и адаптивной физической культуры, Шуйский филиал Ивановского государственного университета, г. Шуя, Россия, mnovik71@mail.ru

Аннотация. В тексте статьи представлены средства развития силовых качеств у инвалидов с ДЦП. Авторы приводят подробное описание упражнений для инвалидов с ДЦП. Описанные физические упражнения позволяют развивать отдельные мышечные группы, особое внимание уделено мышцам рук, спины, брюшного пресса.

Ключевые слова: инвалид, детский церебральный паралич, силовые качества, спортивная тренировка.

THE DEVELOPMENT OF POWER QUALITIES IN PERSONS WITH CEREBRAL PALSY IN TERMS OF SPORTS TRAINING IN THE RUSSIAN PRESS

Korneva M.A., senior teacher of chair of health saving technologies and adaptive physical culture, Shuysky branch of Ivanovskoye of the state university, Shuya, Russia, mnovik71@mail.ru

Annotation. In the text of the article presents a tool for development of power qualities in persons with cerebral palsy. The authors give a detailed description of the exercises for the disabled with cerebral palsy. Described physical exercises allow you to develop certain muscle groups, special attention is given to the muscles of the arms, back, and abdomen.

Keywords: disability, cerebral palsy, power quality sports training.

Проблема вовлечения лиц с инвалидностью в занятия физическими упражнениями и спортом по-прежнему остаётся одной из главных в деле развития адаптивного спорта. Несмотря на то, что программы соревнований для лиц с инвалидностью в большинстве регионов РФ расширяются, увеличивается количество спортивных организаций [5], растёт число призёров всероссийских и международных соревнований по различным видам адаптивного спорта из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья, приходится констатировать недостаточную их занятость занятиями физическими упражнениями и спортом [6]. Одной из новых форм вовлечения людей с ограниченными возможностями в занятия физическими упражнениями и спортом, их социальной адаптации и повышения спортивного мастерства стал набирающий обороты в стране в целом и в Ивановской области, в частности, русский жим [3, 4]. Русский жим — это новый вид спорта, который представляет собой поднятие штанги определённого веса, в соответствии с установленными правилами, максимальное количество повторений [7].

Развитие физических качеств, а именно силы у инвалидов с детским церебральным параличом, это есть — совокупность психических, морфологических и физиологических компонентов организма человека. Поэтому развитие силы обеспечивает готовность инвалида к бытовой, производственной, спортивной и другим видам социальной деятельности [1].

В адаптивном физическом воспитании для лиц с ограниченными возможностями, являются щадящие режимы нагрузки, так как инвалиды больше подвержены утомлению, атипичным реакциям со стороны нервной, сердечно-сосудистой и др. систем. Все режимы в адаптивном спорте используются в соответствии с задачами, этапами подготовки, уровнем тренированности и состояния здоровья [2].

Низкий уровень развития физического качества как сила имеет негативные последствия для опорно-двигательного аппарата и коррекции телосложения.

На базе Шуйского филиала Ивановского государственного университета, в рамках спортивно-оздоровительного клуба инвалидов «Пингвин» был разработан комплекс упражнений для развития базовых качеств у инвалидов с ДЦП. Основными средствами этого комплекса являются упражнения, которые используются в тренировочном процессе по русскому жиму для подготовки спортсменов инвалидов с детским церебральным параличом. Упражнения описаны в таблице № 1

Таблица 1. Средства развития силовых качеств у инвалидов с детским церебральным параличом

Описание упражнения	Дозирование нагрузки	Методические рекомендации
1	2	3
И.п. на животе, руки вверх, поднятие и опускание рук и ног.	2 подхода по 10 раз; отдых 20 сек	Упражнения для мышц спины. Одновременно поднимать и опускать руки и ноги
И.п. на животе, руки вверх, поднятие и опускание рук и ног.	2 подхода по 10 раз; отдых 20 сек	Упражнения мышц спины. Поочередно поднимать по диагонали пр. руку лев. ногу и лев. руку пр. ногу.
И.п. на животе, ноги зафиксированы, руки согнутые в локтевых суставах за головой. Поднятие и опускание плечевого пояса.	3 подхода по 10 раз; отдых 30 сек	Упражнения для мышц спины. Поднять плечи как можно выше, локти в стороны.
И.п. лёжа на наклонной скамье, на спине, руки согнуты в локтевых суставах предплечьем вверх и прижаты к груди. Поднять туловище до положения седа, опустить туловища в и.п.	3 подхода по 10 раз; отдых 40 сек	Упражнения мышц брюшного пресса. Поднимать туловище до положения седа и опускать и в и. п. с округлённой спиной.
И.п. лёжа на наклонной скамье на спине. Поднятие и опускание ног.	8 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для брюшного пресса. 5 раз поднимать и опускать прямые ноги, 5 раз поднимать и опускать согнутые ноги

Продолжение таблицы

Описание упражнения	Дозирование нагрузки	Методические рекомендации
И.п. лёжа на наклонной скамье на спине головой вниз, ноги согнуты и зафиксированы, руки согнуты в локтевых суставах предплечьем вверх и прижаты к груди. Поднятие и опускание туловища.	6 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для брюшного пресса. Поднимать и опускать туловище с округлённой спиной. Упражнение выполнять с помощью тренера.
И.п. вис на перекладине широкий хват сверху, сгибание и разгибание рук в локтевом суставе (подтягивания)	4 подхода по 8 раз; отдых 60 сек	Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. Упражнение выполнять с помощью тренера. Не допускать раскачивание корпусом.
И.п. упор лежа. Сгибание и разгибание рук локтевых суставах в упоре лёжа.	3 подхода по 10 раз; отдых 60—80 сек	Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. Ладони параллельно друг другу, сгибание рук в локтевых суставах до 90°
И.п. лежа на горизонтальной скамье на спине, руки в стороны с гантелями. Сведение и разведение рук.	6—8 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. Гантели параллельно друг к другу. Руки полностью не выпрямлять.
И.п. сед на наклонной скамье, руки опущены с гантелями, хват сверху. Руки вперёд, в стороны, вернуться в и.п.	6—8 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. Руки полностью не выпрямлять, поднимать и опускать плавно.
И.п. сед на наклонной скамье, руки согнуты в локтевых суставах с гантелями к плечам, хват сверху. Руки вверх; вернуться в и.п.	6—8 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для мышц рук и плечевого пояса. Руки полностью не выпрямлять. Это упражнение можно выполнять с грифом широким хватом.
И.п. основная стойка. Подняться на носки, вернуться в и.п.	4 подхода по 20 раз; отдых 30 сек.	Упражнения для мышц ног. Спина прямая. 2 подхода подниматься на носки одновременно обеими стопами, 2 подхода попеременно пр. и лев. стопами.
И.п. средняя стойка. Присед, вернуться в и.п.	3 подхода по 20 раз; отдых 30 сек.	Упражнения для мышц ног. Спину не округлять. Можно использовать разновидности приседа; присед из широкой стойки, присед с отягощениями

Окончание таблицы

Описание упражнения	Дозирование нагрузки	Методические рекомендации
И.п. сед на тренажёре, ноги ступнями за нижний валик рамы. Ноги вперёд, вернуться в и.п.	6—8 подходов по 10 раз; отдых 60 сек	Упражнения для мышц ног. Спина прямая, прижата к вертикальной спинке тренажёра. Руки опираются на край горизонтальной скамьи.
И.п. лёжа на горизонтальной скамье, руки вперёд со штангой. Опустить штангу до касания груди вернуться в и.п.	Подбирается индивидуально	Соревновательное упражнение. Штанга точно над грудью, руки до конца не выпрямлять. Жим лёжа можно выполнять тремя хватами: узкий (больше нагружается внутренняя часть груди), на средний (плечи), широкий (наружная часть груди). При отсутствии штанги можно выполнять упражнение с гантелями.

Развитие силовых качеств у инвалидов с церебральным параличом с помощью физических упражнений, которые применяются в тренировочном процессе по русскому жиму, используется для решения следующих задач: обучению двигательным действиям; коррективке и компенсированию двигательных нарушений; сохранению оптимальной работоспособности и развитию физических кондиций; достижению максимального результата в избранном виде спорта; организации активного отдыха и самостоятельных занятий; восстановлению двигательной, локомоторной деятельности и самообслуживания после травм и заболеваний; способствованию нормализации веса и коррекции телосложения.

Литература

1. Григоренко В.Г. Организация спортивно-массовой работы с лицами, имеющими нарушения функций спинного мозга: Методические рекомендации. / В.Г. Григоренко, А.П. Глоба. — М.: Советский спорт, 1991. — 78 с.; Ефименко Н.Н., Сермеев Б.В. Содержание и методика занятий физкультурой с детьми, страдающими церебральным параличом. / Н.Н. Ефименко, Б.В. Сермеев. — М.: Советский спорт, 1991. — 95 с.
2. Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура и функциональное состояние инвалидов: Учебное пособие / С.П. Евсеев. СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. — СПб. 1996. — 95 с., Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура: Учебное пособие / С.П. Евсеев. — М.: Советский спорт, 2000. — 240 с.
3. Корнева М.А. Показатели удовлетворённости спортсменов-инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата организацией спортивных соревнований по русскому жиму / М.А. Корнева, А.С. Махов // Адаптивная физическая культура. Ежеквартальный журнал. 2014. № 2 (58). — С. 32—35.
4. Корнева М.А. Русский жим в Ивановской области / М.А. Корнева, А.С. Махов // Адаптивная физическая культура. Ежеквартальный журнал. 2014. № 1 (57). — С. 51—53.

5. Махов А.С. Спортивно-оздоровительный клуб инвалидов «Пингвин» / А.С. Махов, О.Н. Степанова // Высшее образование в России. 2012. № 10. — С. 99—105.

6. Махов А.С. Теория и практика управления развитием адаптивного спорта в России: монография / А.С. Махов. Шуя, Издательство Шуйского филиала ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», 2013. — 185 с.

7. Правила русского жима [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rusgym.ucoz.ru/> (дата обращения: 25.01.2015).

КРИТЕРИИ И УРОВНЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПОДРОСТКА-СПОРТСМЕНА В КОНТЕКСТЕ СТРУКТУРЫ ДЕЙСТВИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кузьменко Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет (МПГУ)», г. Москва, Россия, kuzmenkoga2010@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены критерии и уровневые характеристики интеллектуальной подготовленности подростка к реализации соревновательной деятельности в ситуационных видах спорта. Автор раскрывает педагогические особенности комплексирования тестового материала, позволяющего оценить качество действий в структуре целостной интеллектуально-опосредованной спортивной деятельности на основе оценки ее процессуальных параметров.

Ключевые слова: подросток, спортивная деятельность, интеллектуальные способности, интеллектуальная подготовленность, структура деятельности, критерии оценки, комплексирование тестовых мероприятий.

CRITERIA AND SPECIFICATIONS OF INTELLECTUAL READINESS OF A TEENAGER-ATHLETE IN THE CONTEXT OF THE ACTION AND ACTIVITY STRUCTURE

Galina Kuzmenko, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of theoretical bases of physical culture and sports, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. The article presents the criteria and leveling characteristics of intellectual readiness of a teenager to implement a competitive activity in situational sports. The author reveals pedagogical features of making a complex test material, which can permit to assess the quality of actions in the structure of an integrated intellectual-mediated sports activity on the basis of its process parameters' assessment.

Keywords: teenager, sports activity, intellectual capabilities, intellectual readiness, structure of activities, appraisal criteria, making a complex of test events.

Исследование критериальной базы, оценивающей уровни развития интеллектуальных способностей подростков и текущих показателей интеллектуальной подготовленности к эффективной реализации требований соревновательной деятельности позволяют констатировать следующую проблемную ситуацию: среди тестов интеллекта отсутствуют тесты, непосредственно отражающие степень интеллектуальной готовности к спортивной деятельности и позволяющие диагностировать соревновательно значимые интеллектуальные показатели [1, с. 107]. Согласно исследованиям Н.И. Чуприковой (1995), интеллект характеризуется как «способность извлекать из потоков текущей информации значимые инварианты высокой степени тонкости и абстрактности, способность изби-

рательно оперировать только существенными для каждой задачи инвариантами <...> четко отделяя от сопутствующих несущественных деталей, свойств, признаков и отношений, способность формировать хорошо расчлененные, внутренне дифференцированные и иерархически упорядоченные репрезентативно-когнитивные структуры, на которых идет обработка всей текущей информации» [3, с. 65]. Применительно к спорту «интеллектуальная готовность представляет собой состояние мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, волевых процессов и рефлексивных способностей, ориентированных на достижение индивидуально максимального результата в условиях интеллектуально опосредованной спортивной деятельности».

Цель нашего исследования: выявить наиболее адекватные критерии и уровневые характеристики интеллектуальной подготовленности подростка-спортсмена к успешной реализации спортивной деятельности. Методы исследования: анализ научно-методической литературы по спортивной психодиагностике и педагогическому тестированию; структурно-содержательный анализ тестового материала. В исследовании приняли участие 400 подростков-спортсменов, занимающихся ситуационными видами спорта: футбол, хоккей; борьба; теннис, бадминтон. Обобщенные данные, позволяющие в комплексе оценить компоненты интеллектуальной готовности подростков-спортсменов, представлены в табл. 1.

Структурно-содержательные параметры деятельности определяют комбинаторику интеллектуальных способностей, актуальных на ее определенных отрезках. Оценка интеллектуальной готовности к соревновательной деятельности в ситуационных видах спорта характеризуется наличием в комплексном критерии показателей, отражающих успешность реализации субъекта на уровнях операций, действий и деятельности с учетом особенностей его приспособления к текущей ситуации посредством компенсации недостаточно развитых способностей доминирующими качествами. Представленный тестовый материал позволяет оценивать уровень развития интеллектуальных способностей в объективных и субъективных параметрах, субъективные — дополняют недостающую информацию о качестве спортивной деятельности и излагаются компетентными специалистами, ориентированными на отражение объективной реальности.

Таблица 1. Уровневые характеристики показателей интеллектуальных способностей подростков, проявляющихся в актуальных отрезках спортивной деятельности в ситуационных видах спорта

Показатели	Критерии	Уровневые характеристики интеллектуальных способностей		
		высокий	средний	низкий
Показатели психофизиологического состояния	лабильность нервной системы, КЧССМ (нарастание / убывание)	$\leq 36,4 \pm 5,1 / \leq 41,0 \pm 7,1$	$31,3 \pm 2,2 / 35,9 \pm 5$	$\geq 25,7 \pm 2,9 / \geq 27,5 \pm 3,3$
	реакция на движущийся объект, УПДК МК, [2, с. 12], кол-во точных нажатий из 10	7	5	3
	реакция выбора, (сложная зрительно-моторная реакция СДР-М, УПДК МК, [2, с. 14]), время (мс)	≥ 299	300—330	331—350

Продолжение таблицы

Показатели	Критерии	Уровневые характеристики интеллектуальных способностей		
		высокий	средний	низкий
Дифференцировочная (различительная) способность	дифференцировочная (различительная) способность, способность к различению — сличению пространственных (угловых) характеристик движения, тест на оценку зрительного восприятия «Глазомер», (УПДК МК, [2, с. 41]): % погрешности,	$\geq 8,4$	$11 \pm 2,5$	$\leq 13,6$
	точность мышечных усилий, мышечно-двигательная чувствительность — динамометрия, 50% от величины максимально развиваемого усилия (сенсорно-перцептивное внимание), %	$\geq 7,9$	8—15	16—20
Свойства внимания	объем внимания (корректирующая проба)	$65 \pm 3,3$	$58 \pm 3,6$	$51 \pm 3,4$
	устойчивость внимания, корректирующая проба В. Я. Анфимова — А. Г. Иванова-Смоленского	1896 ± 202	1688 ± 304	1360 ± 302
	концентрация внимания, корректирующая проба Бурдона	100—61	60—41	40—0
	переключаемость внимания, отыскивание цифр на таблицах Ф. Д. Горбова, Э. Торндайка, тест сложение чисел с переключением	$23,6 \pm 4,1$	$20,7 \pm 3,6$	$15,8 \pm 2$
Свойства внимания	помехоустойчивость, (УПДК МК), [2, с. 43]	158—209	210—249	250—330
	распределенность внимания кольца с разрывами Ландольта	306 ± 34	254 ± 36	204 ± 37
Двигательная память	идентификация с образом двигательного действия (ментальным опытом) — это двигательная память как способность к точному воспроизведению движений	высокая (3)	средняя (2)	низкая (1)
	идентификация с двигательным опытом	высокая (3)	средняя (2)	низкая (1)
Свойства мышления	оперативность мышления (скорость принятия решения, комбинаторика), «Игра 5» (УПДК МК) [2, с. 51], мин. кол-во ходов	8 ± 2	$14 \pm 3,9$	$20 \pm 2,1$

Продолжение таблицы

Показатели	Критерии	Уровневые характеристики интеллектуальных способностей		
		высокий	средний	низкий
Свойства мышления	адекватность принятых (верность избранных) решений, %	100—85%	84—70	69—50
	нестандартность, новизна действий, креативность мышления, тест Э.П. Торренса: оригинальность;	0,95—0,76	0,67	0,58—0,48
	уникальность	4—3	2	1
Креативные и регулятивные аспекты	нестандартность организации соревновательной деятельности, уровень (балл)	высокий (3)	средний (2)	низкий (1)
	скорость перестройки программы двигательных действий	высокая (3)	средняя (2)	низкая (1)
	способность выполнять соревновательную установку, %	100—90	89—75	74—50
Когнитивно-стилевые особенности деятельности	когнитивный контроль Р. Гарднера: узкий — широкий диапазон эквивалентности Тест свободной сортировки объектов Р. Гарднера, В. Колга. Тест константности размера	широкий (3)	смешанный (2)	узкий (1)
Когнитивно-стилевые особенности деятельности	когнитивно-стилевые параметры деятельности: полнезависимость — полнезависимость (тест включенных фигур Уиткина)	полнезависимые (3)	промежуточные (2)	полнезависимые (1)
	когнитивный контроль Р. Гарднера: сглаживание — <u>заострение</u> , тест Сантостефано, предъявление 60-ти картинок, балл	заострение (3)	смешанный (сглаживание—заострение) (2)	сглаживание (1)
	стили постановки и решения проблем по Д.Б. Богоявленской, балл	креативный (3)	эвристический (2)	стимульно-продуктивный (1)
Показатели интеллектуальных способностей, тест интеллекта Амтхауэра	индуктивное мышление (LS), (логический отбор), балл	16±2,2	11,2±1,8	8±1,4
	способности к абстрагированию, оперированию вербальными понятиями (GE), (определение общих черт), балл	17,5±2,3	12,5±2,7	7,5±2,3
	комбинаторные способности (AN), (аналогии), балл	17,8±3,7	12±2,1	7,4±2,5
	способность выносить суждение (KL), (классификация), балл	11,8±4,2	6,5±1,1	4,4±1

Окончание таблицы

Показатели	Критерии	Уровневые характеристики интеллектуальных способностей		
		высокий	средний	низкий
Показатели интеллектуальных способностей, тест интеллекта Амтхауэра	индуктивное мышление, способности оперировать числами (ZR), (ряды чисел), балл	15,8±2,1	11,7±1,9	7,7±2,1
	пространственное воображение, комбинаторные способности (FS), (выбор фигур), балл	16±3,5	9,8±2,6	5,7±1,5
	идентификация (WU), (задание с кубиками), балл	13,2±4	7,5±1,6	4,1±1,7
	способность сосредоточить внимание и сохранить в памяти усвоенное (ME), балл	17,7±2,1	13,6±1,9	9±2,7
Направленность личности	склонность к риску, УПДК МК [2, с. 45], балл	7—9	4—6	0—3
	мотивация достижения, уровень (условный балл)	высокий (3)	средний (2)	низкий (1)
	уровень субъективного контроля, (интернальность — экстернальность), балл	высокий (3)	средний (2)	низкий (1)
Комплексный критерий $K = k \times A + k \times B + \dots$		$kn \times A + \dots$	$kn \times A + \dots$	$kn \times A + \dots$

Таким образом, отбор критериев, оценивающих интеллектуальную готовность к осуществлению спортивной деятельности, осуществляется на основе их: практикоориентированности — соответствия оцениваемых показателей ведущим аспектам соревновательной подготовленности; информативности; быстроты получения данных. Применяемые в практике спорта критерии в большей мере носят метапредметную направленность и оценивают качество реализации «метакогнитивного опыта» (по М.А. Холодной, 2002), а предметную направленность — в незначительном количестве случаев, ориентация существующих критериев, оценивающих интеллектуальные способности, в большей мере направлена лишь на оптимизацию образовательного, учебно-тренировочного процесса (через стили информационного усвоения; когнитивные функции и др.).

Мы полагаем, что теоретическая модель формирования комплексного критерия, оценивающего эффективность соревновательной деятельности спортсмена и базирующегося на реализации интеллектуальных способностей в структуре данной деятельности в ситуационных видах спорта складывается из представленных выше компонентов, вес которых в системе интегральной оценки опосредуется коэффициентами, позволяющими адекватно соотносить параметры психофизиологического состояния, дифференцированной способности, когнитивных процессов, креативных, регулятивных, когнитивно-стилевых особенностей деятельности, интеллектуальных способностей и интеллектуально-опосредованных характеристик направленности личности.

Литература

1. Кузьменко Г. А. Критерии развития интеллектуальных способностей спортсмена-подростка в условиях реализации компетентностного подхода // Наука и школа. № 1. 2012. — С. 102—109.
2. Родионов А. В., Терехова Д. А. Методическое пособие по работе с универсальным психодиагностическим комплексом УПДК-МК / А. В. Родионов, Д. А. Терехова. — М.: РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК), 2008. — 68 с.
3. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. — М.: Столетие, 1997. — 480 с.

УЧЁТ СПОРТИВНЫХ ИНТЕРЕСОВ И ПОТРЕБНОСТЕЙ КАК РЕСУРС СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СПОРТЕ

Кухтерина Анастасия Николаевна, соискатель кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, kuhtera@yandex.ru. Научный руководитель — Степанова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор.

Аннотация. В статье анализируются данные анкетирования трехсот школьников-подростков одной из школ города Москвы, раскрывается иерархия выраженности интересов и потребностей в спортивной деятельности учащихся 7—11 классов.

Ключевые слова: интересы, потребности, спортивная деятельность, школьники-подростки.

CONSIDERATION OF SPORTS INTERESTS AND NEEDS OF TEENS AS A RESOURCE FOR IMPROVING THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SUPPORT IN SPORT

Kukhterina Anastasiya, competitor, Assistant of the Department of sports disciplines and methods of teaching of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “Moscow State Pedagogical University”, Moscow, Russia, kuhtera@yandex.ru. Supervisor — Stepanova Olga Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Annotation. The article presents analysis of the survey of three hundred teenage schoolchildren of one of Moscow schools. The authors reveal the hierarchy of interests and needs of 7 to 11 grades pupils in sports activities.

Keywords: dominanting interests, needs, sports activities, school-Teens.

В современной отечественной психологии проблема интереса рассматривается с позиций теории деятельности, основы которой сформулированы в трудах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Проблема формирования интереса к спортивной деятельности отражена в работах М. Я. Виленского [1], Е. П. Ильина [2], Н. Б. Стамбуловой [3], Г. И. Щукиной [4] и др., в которых интерес рассматривается через призму мотивационно-потребностной сферы личности. Мотивировать юных спортсменов — значит «затронуть их важнейшие интересы, дать им возможности реализовать себя в процессе учебно-тренировочной и соревновательной деятельности» [2, 4].

Однако несмотря на то, что исследования в области формирования мотивации к спортивной деятельности проводятся как минимум с середины XX века, проблема учёта интересов и потребностей школьников-подростков в спортивной деятельности до сих пор остаётся недостаточно изученной. Данное обстоятельство побудило нас к проведению собственных исследований в этом направлении.

Для определения выраженности потребностей и интересов подростков к спортивной деятельности нами было проведено анкетирование по методике А. В. Шаболтас [5] на базе средней общеобразовательной школы № 531 г. Москвы; в нём приняли участие 300 школьников-подростков: 60 учащихся 7-го, 60—8-го, 60—9-го, 60—10-го и 60 учащихся 11-го класса.

В табл. 1 приведена иерархия спортивных интересов и потребностей учащихся 7—11 классов.

Таблица 1. Иерархия выраженности интересов и потребностей учащихся 7—11 классов в спортивной деятельности

Группа	Интересы и потребности
7 класс	
Без учёта гендерных различий (n = 60)	Доминирующие: Стремление к эмоциональному удовольствию (21,8 балла) Заинтересованность в достижении успеха в спорте (19,1 балла) Достаточно сильно выражены: Интерес социально-эмоционального характера (14,6 балла) Стремление к физическому самоутверждению (14,0 балла) Гражданско-патриотические интересы (13,5 балла)
Мальчики (n = 35)	Доминирующие: Стремление к эмоциональному удовольствию (21,5 балла) Заинтересованность в достижении успеха в спорте (18,7 балла) Достаточно сильно выражены: Интерес социально-эмоционального характера (14,5 балла) Стремление к физическому самоутверждению (13,9 балла)
Девочки (n = 25)	Доминирующие: Стремление к эмоциональному удовольствию (22,1 балл) Заинтересованность в достижении успеха в спорте (19,6 балла) Достаточно сильно выражены: Интерес социально-эмоционального характера (14,8 балла) Стремление к физическому самоутверждению (14,1 балл) Гражданско-патриотические интересы (14,0 балл)
8 класс	
Без учёта гендерных различий (n = 60)	Доминирующие: Стремление к эмоциональному удовольствию (21,2 балла) Заинтересованность в достижении успеха в спорте (17,4 балла) Достаточно сильно выражены: Интерес социально-эмоционального характера (14,2 балла) Стремление к физическому самоутверждению (14,1 балла) Гражданско-патриотические интересы (13,9 балла)

Группа	Интересы и потребности
Девочки (n = 18)	<p>Доминирующие интересы и потребности не выражены. Достаточно сильно выражены: Стремление к эмоциональному удовольствию (15,5 балла) Заинтересованность в достижении успеха в спорте (15,3 балла) Интерес к подготовке к профессиональной деятельности (15,1 балла) Интерес социально-эмоционального характера (14,7 балла) Заинтересованность в социальном самоутверждении (14,6 балла) Стремление к физическому самоутверждению (14,6 балла)</p>

Анализируя данные табл. 1, можно сделать следующие **выводы:**

У школьников-подростков разных лет обучения интересы и потребности в занятиях физической культурой и спортом отличаются по виду и силе выраженности, но практически не имеют гендерных различий.

На протяжении всего обучения, с 7-го по 11-й класс, и у девочек, и у мальчиков выявлен постоянно доминирующий интерес — стремление к эмоциональному удовольствию. Педагогам следует обратить особое внимание на эмоциональную составляющую занятий, серьёзно отнестись к подбору физических упражнений и условий их выполнения, более широкому применению соревновательного и игрового методов.

С возрастом как у мальчиков, так и у девочек относительно неизменной остаётся высокая значимость таких интересов, как: стремление к достижению успеха в спорте и физическому самоутверждению, что говорит о важности организации и проведения спортивных соревнований и мероприятий среди школьников-подростков.

Также необходимо отметить, что на протяжении учёбы и у мальчиков, и у девочек всё больше возрастает выраженность интересов социально-эмоционального и социально-морального характера, социального самоутверждения, а также стремления к подготовке к будущей профессиональной деятельности. Данный факт свидетельствует о формировании и становлении подростков как личностей, которым небезразличны их будущее и социальный статус.

Литература

1. Виленский М. Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М. Я. Виленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996. № 2. — С. 19—27.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2000. — С. 243—251.
3. Стамбулова Н. Б. Психология спортивной карьеры / Н. Б. Стамбулова // Учеб. пособие. — СПб.: Изд-во «Центр карьеры», 1999. — С. 65—67.
4. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / АПН СССР. — М.: Педагогика, 1988. — 203 с.
5. Шаболтас А. В. Мотивы занятий спортом высших достижений в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук / А. В. Шаболтас. — СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 1998. — 24 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ТРЕБОВАНИЙ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫХ К УСПЕШНОЙ СПОРТИВНОЙ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКА

Луговских Тамара Николаевна, директор ГБОУ «Центра спорта и образования „Самбо-70“» Москомспорта, г. Москва, Россия, lugtamara@yandex.ru

Кузьменко Галина Анатольевна, к. п. н., доцент кафедры теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет (МПГУ)», г. Москва, Россия, kuzmenkoga2010@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены компоненты структуры и содержания требований, инициирующих успешность спортивной и учебной деятельности подростка с позиции деятельностного подхода. На основе анализа структуры требований в интенциональном и операциональном аспектах выявлено их соотношение и перспективы эффективного проектирования педагогических, родительских требований и требований самого подростка в смысловом аспекте и временной ретроспективе их реализации.

Ключевые слова: подросток, спортивная деятельность, учебная деятельность, успешность, структура требований, интенциональный контекст, операциональный контекст, временная ретроспектива требований.

RESEARCH OF STRUCTURE AND CONTENTS OF REQUIREMENTS OF TEENAGER'S SUCCESSFUL SPORTIVE AND EDUCATIONAL ACTIVITY

Lugovskikh Tamara Nikolayevna, CEO of GBOU "Center of Sport's and Education «Sambo-70»", Department of Sport's and Physical Culture, Moscow, e-mail: lugtamara@yandex.ru

Kuzmenko Galina Anatolievna, Candidate Sc. (Pedagogics), Assistant Professor of Theoretical Basis of Physical Culture and Sports Chair, Moscow Pedagogical State University, Moscow (MPSU), e-mail: kuzmenkoga2010@yandex.ru

Annotation. The article deals with the components of the structure and the contents of requirements initiating the teenager's success of the sportive and educational activity from the position of the creative approach. Basing on the analysis of the structure of requirements in the potential and operational aspects, have been determined the coordination and the perspectives of the effective projecting of the pedagogical and the paternal demands and the own teenager's approach in the conceptual aspect and the temporal retrospective view of their accomplishment.

Keywords: teenager, sport activities, educational activities, successfulness, the structure of requirements, intentional aspect, operational aspect, the time retrospective of requirements.

Развитие подростка предопределено характером его направленной активности, качество которой инициируется системой внешних и внутренних требований к образовательной деятельности. При этом система внешних педагогических требований ориентирована на оптимизацию компонентов направленности личности подростка и эффективное осуществление аспектов его познавательной активности. Педагогические требования не всегда адекватны и не всегда создают развивающие условия к обучению, воспитанию и тренировке подростка как спортсмена и как обучающегося. Вместе с тем, степень эффективности в реализации исследуемых требований, на наш взгляд, определяется согласованностью интенциональной и операциональной сторон деятельности. В связи со сказанным, целью исследования выступает изучение структуры педагогиче-

ских требований в контекстах направленности личности как смысловых опор на уровнях операции, действия, деятельности и активности обучающегося подростка. В качестве методологической основы нашего исследования выступил деятельностный подход А. Н. Леонтьева [3, с. 82]. Исследования А. А. Леонтьева раскрыли особенности реализации деятельностного подхода, когда: «обучать деятельности — значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе — средства достижения данной цели, помогая ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки» (реализация деятельностного подхода возможна только при интериоризации внешних требований во внутренние планы собственной деятельности), рассматривая при этом знания как «ориентировочную основу учебной, а затем и внеучебной деятельности», а навыки — как «способность ученика осуществлять „технологическую“ сторону деятельности учения (через психологические операции)» [2, с. 5]. Актуализируя значение компонентов направленности личности в структуре деятельности, С. И. Гессен подчеркнул: «Образование <...> должно быть организовано так, чтобы в нем ясно просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению» [1, с. 122].

Наше исследование было проведено на базе Центра образования и спорта «Самбо-70», в котором было задействовано 14 учителей-предметников, 6 тренеров по единоборствам, организующих образовательный процесс у 30 обучающихся 8-х классов, занимающихся спортивными единоборствами, и 30 родителей данных подростков-спортсменов. Рассматривая содержание педагогических требований, все педагоги (тренеры и учителя), в своем идеальном представлении о качестве профессиональной деятельности, ориентированы на достижение такого поведения подростка, которое характеризуется самоактуализируемой перманентной учебной и спортивной активностью как спортсмена и как обучающегося [4, с. 199]. Мы изучили реальные требования (педагогические: тренера и учителя; родительские; личностные требования самого подростка), структурно-содержательный анализ которых позволил нам представить следующие результаты (табл. 1).

Рассматривая смысловой контекст педагогических требований, мы отнесли их в соответствующие группы на уровнях операций, действий, деятельности и активности. Кроме того, мы провели анализ содержания требований с позиции присутствия в них элементов, актуализирующих компоненты направленности личности через: постановку задач, конструирование цели, позиционирование ведущего мотива деятельности и формирование определенной потребности. Мы обратили внимание на следующее: существует подход в представлении требований со стороны интенций, когда педагог (тренер, учитель) ставит задачу «эффективно выполнить определенные операции», конструирует цель действия и др. — при данной логике просматривается взаимосвязь деятельностного и проблемного подходов, когда определены мотивационные аспекты деятельности, а способы получения результата — как компоненты активности — обучающийся должен избрать сам. При данном подходе актуализируется проблемное, синтетическое мышление. Тогда как деятельностный подход при достижении качественных параметров элементов активности ориентирован на следование образцам исполнительской структуры операции, действия, деятельности и активности, когда обучающийся само-

стоятельно оценивает, корректирует их качество. Присутствие в структуре требования и задачи, и операции, и ее качественных результатов — говорит о содержательной полноте требования, актуализируя по Л. С. Выготскому научное положение о «единстве аффекта и интеллекта». В связи со сказанным, содержание педагогического требования как педагогического условия достижения спортивного и образовательного результата определяется проектируемым педагогическим эффектом, его адресностью, разносторонностью, полнотой и основано, прежде всего, на профессионально ответственном выборе тренера по виду спорта и учителя.

Таблица 1. Структура педагогических требований, предъявляемых к подростку и самим подростком в условиях спортивной и учебной деятельности: смысловые опоры на интенциональную и операциональную сферы личности

Структура требований в контексте обращенности к сферам личности, % (родителей и подростков: к занятиям спортом / к образовательной деятельности в школе)							
интенциональная сфера				операциональная сфера			
тренеры	учителя	родители	подросток	тренеры	учителя	родители	подросток
потребность (и)				активность			
—	7,4	25,5/15,3	45,2/11,6	—	4,3	18,3/44,1	9,3/12,8
мотив (ация)				деятельность			
21,3	11,5	41,6/24,6	27,9/18,7	98,1	88,8	21,6/30,8	20,7/52,3
цель				действие			
38,5	19,4	20,7/28,4	16,6/48,2	1,9	5	41,7/7,6	54,4/18,7
задача				операция			
40,2	61,7	12,2/31,7	10,3/21,5	—	6	18,4/17,5	15,6/16,2

Полученные результаты дают возможность подвергнуть критическому анализу недостаточную обращенность: тренера — к формированию потребностей, операций, действий и активности как условия самоорганизации учебно-тренировочной деятельности; учителя — к формированию мотивационно-потребностной сферы, операций и действий как технологической готовности к самостоятельной деятельности; родителя — к становлению умения определять адекватные цели и задачи спортивной деятельности, овладевать адекватными критериями оценки качества операций в структуре спортивной деятельности и активности; умения формулировать требования, актуализирующие развитие потребности к учебной деятельности, развивать критериальную базу оценки учебных операций и действий; подростка — к развитию способностей целеполагания и формулирования задач спортивного самосовершенствования, расширению критериальной базы оценки качества операций и личностной активности; развития способности к самомотивации учебной деятельности, формировании системы оценки качества операций, действий и личностной учебной активности.

Присутствие требований в группах операций, действий, деятельности, активности и в группах задач, целей, мотивов и потребностей говорит о рассмотрении элементов активности во временном формате: в краткосрочной и долгосрочной перспекти-

вах, когда и тренер, и учитель задумываются, как осуществляется операция и действие в текущий период времени, каково качество деятельности и активности личности подростка в их ретроспективе.

Литература

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М., 1995. — с. 122.
2. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании / А.А. Леонтьев // Начальная школа плюс. 2001. № 1. — С. 3—6.
3. Луговских Т.Н., Кузьменко Г.А. Исследование содержания понятий успеха и трудностей у подростков-спортсменов с различной степенью успешности учебной и спортивной деятельности / «Преподаватель XXI век». 2014. № 3. — С. 191—200.

ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ КЛАССНЫХ ЧАСОВ

Нечаев Михаил Петрович, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры управления развитием образовательных систем ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», г. Москва, Россия, mрnеchaev@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается сущность и содержание технологии рефлексивного ситуационного классного часа как групповой формы индивидуального воспитания, способствующей эффективному физкультурно-спортивному образованию обучающихся. Приводится пример классного часа, способствующего формированию ценностного отношения к занятиям физкультурой и спортом.

Ключевые слова: здоровье, физкультурно-спортивное образование, воспитание, рефлексивный классный час.

SPORTS EDUCATION IN THE SYSTEM OF THE REFLEXIVE CLASSROOM HOURS

Nechaev Michael, doctor of pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of management of development of educational systems, Moscow Institute of open education, Moscow, Russia

Annotation. The article reveals the essence and content technologies situational reflective of classroom hours as a group form of individual education, promoting effective sports education students. Is an example of classroom hours, contributing to the formation of value attitude to physical culture and sports.

Keywords: health, sports education, reflective class hours.

Современная образовательная организация ориентирована на обучение, воспитание и развитие каждого обучающегося с учетом его индивидуальных (возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных и других) особенностей, образовательных потребностей и возможностей, личностных склонностей. С этой целью создаются максимально благоприятные условия для умственного, нравственного, эмоционального и физического развития каждого ребенка, сохранения и укрепления его здоровья.

Достижение здорового образа жизни через формирование ценностного отношения к здоровью на уровне убеждения становится важной задачей педагогов, поскольку содействие гармоничному физическому, психическому и социальному развитию обучающихся является одним из ведущих стратегических ресурсов модернизации обра-

зования. Воспитание здорового поколения наряду с обучением становится важнейшей функцией общеобразовательной организации.

В этой связи создание воспитательной среды, содействующей здоровью, способной осуществлять психолого-педагогическое сопровождение каждого обучающегося является необходимым и обязательным условием реализации здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих личностно-ориентированных образовательных отношений. Сопровождение ребенка рассматривается как особая организационная культура образовательной организации, как со стороны учителей и классных руководителей, так и со стороны педагогов-психологов.

На сегодняшний день проблема эффективного физкультурно-спортивного образования остается одной из трудно решаемых педагогических задач. Современная общеобразовательная организация для формирования здоровьеразвивающей компетентности личности дает необходимый запас сведений из предметных областей естествознания, технологии, ОБЖ и физической культуры, прививает умения извлекать пользу из усвоенного в школе и дома. Обычно классные руководители ведут большую просветительскую работу о пользе здорового образа жизни, пропагандируют занятия физкультурой и спортом, акцентируют внимание на негативных последствиях нездорового питания, табакокурения, употребления алкоголя и психоактивных веществ, советуют, что надо делать, чтобы найти силы и время для самовоспитания и занятий спортом, проводят всевозможные акции и мероприятия. Однако при этом дети часто остаются отчужденными от самоанализа, от принятия собственных решений, от ответственности, от осмысления собственных ошибок. Все это дается в готовом виде сверху. Технология и методика индивидуального рефлексивного воспитания поможет нивелировать этот главный педагогический недостаток.

Рассмотрим такую групповую форму индивидуального воспитания как ситуационный рефлексивный классный час.

Жизнь любого человека в целом состоит из ситуаций, т.е. из таких событий, явлений, фактов, которые оказывают влияние на его поведение и в которых проявляются характер, привычки, культура поведения. Данная методика позволяет анализировать собственное поведение в ситуациях «после событий», чтобы учиться на собственном опыте или разрабатывать стратегию поведения на будущее. Методика разработана для самостоятельного конструирования тематических классных часов в 1990-х годах в городе Москве. Ее автор известный педагог-ученый Капустин Н.П. [1]

Технология ситуационного рефлексивного классного часа включает в себя следующие компоненты:

1. Тема → 2. Цель (+ предварительный сбор эмпирического материала) → → 3. Информация (по материалам предварительной подготовки) → 4. «Я-позиция» и ее причины (обучающиеся по кругу отвечают на вопросы, высказывая свое отношение к обсуждаемой ситуации) → 5. «Я-позиция» и общественно значимая норма (работа обучающихся в группах по 4—6 человек, группам дается задание (записано на доске) — подготовить ответы на вопросы, связанные с выявлением причин данной ситуации и способам ее разрешения) → 6. Дискуссия (каждая группа высказывает свои точки зрения по каждому вопросу, а затем те, кто имеет другие взгляды на обсуждаемые вопросы) →

7. Рефлексия (ответы на вопрос: что изменилось?) → 8. Свободный выбор (заклучение классного руководителя) → 9. Мотивация (поддержка вниманием, помощью и заботой тех обучающихся, которые на классном часе дали слово что-то исправить в своем поведении) → 10. Реальный результат (возвращение к проблеме через некоторое время). Последние два компонента находятся за пределами ситуационного классного часа [2].

Далее рассмотрим сценарий ситуационного рефлексивного классного часа, способствующего формированию ценностного отношения к здоровью. **Классный час «Мы и спорт».**

Цель классного часа (сообщается обучающимся) — провести самоанализ и самооценку своего отношения к спорту, своих спортивных достижений, установить причины, мешающие более успешным занятиям спортом, физической культурой и определить пути их преодоления. Понять, какое значение имеют занятия физкультурой и спортом в жизни каждого человека.

Педагогическая цель (обучающимся не сообщается) — закрепить в сознании обучающихся позитивные точки зрения, способствовать изменению негативного отношения к спорту путем обмена информацией, выражающей разные позиции и сопоставления их с нормами, закрепленными в общественном сознании как положительно воспринимаемые обществом, родителями, самими детьми.

Возраст обучающихся — 5—6 классы.

Технология классного часа	Методика классного часа
Размещение обучающихся в круге. Информация (5 мин.)	Демонстрация сравнительной таблицы «Сводная ведомость количества пропущенных уроков (по болезни) учащимися, занимающимися физкультурой и спортом, и учащимися, не занимающимися физкультурой и спортом».
Изложение «Я-позиции». Причина «Я-позиции» (7 мин.)	Обучающиеся по кругу отвечают на вопросы: 1. Занимаешься ли ты физкультурой в спортивных секциях и самостоятельно? Какое количество времени? 2. Что мешает тебе заниматься физкультурой и спортом? 3. Что может помочь тебе начать заниматься физкультурой и спортом?
«Я-позиция» и общественно значимая норма. Работа обучающихся в группах по 4—6 человек (15 мин.)	На доске записаны вопросы, на которые группы готовят ответы: 1. В жизни существуют две точки зрения на занятия спортом: надо заниматься физкультурой и спортом, можно не заниматься. Выберите свою точку зрения и докажите ее. 2. Укажите 3—4 основные причины, мешающие вам заниматься спортом. 3. Что надо делать, чтобы устранить указанные причины?
Дискуссия (10 мин.)	Каждая группа высказывает свою точку зрения на каждый вопрос, а затем и каждый участник может выразить свое личное отношение к тому или иному мнению.
Рефлексия (5 мин.) Обучающиеся по кругу отвечают на поставленные вопросы	1. Изменится ли ваше отношение физкультуре и спорту после сегодняшнего разговора? 2. Что понравилось в сегодняшнем обсуждении и почему? 3. Что не понравилось в сегодняшнем обсуждении и почему?

Окончание таблицы

Технология классного часа	Методика классного часа
Свободный выбор. Речь классного руководителя (7—8 мин)	Каждый из вас хотел бы укреплять свое здоровье с помощью занятий физкультурой и спортом. Это естественное и хорошее желание. Какие пути существуют для решения этой задачи? Можно продолжать дальше не интересоваться спортом и не заниматься физкультурой и тогда трудно ожидать улучшения (болеть чаще, пропускать больше уроков), но можно воспользоваться теми советами, которые здесь прозвучали. В таком случае, я думаю, результаты будут такими, какими вы хотите их получить. Через месяц мы вернемся к обсуждению промежуточных результатов и посмотрим, что вам удалось сделать. Классный час окончен.
Мотивация — побуждение ученика к позитивному поведению	Информирование обучающихся и родителей о спортивных секциях и кружках, которые работают в школе и близлежащем районе. Организация и проведение Дней здоровья, физкультурно-оздоровительных мероприятий. Поддержка вниманием тех обучающихся, которые на классном часе пообещали начать заниматься, интересоваться физкультурой и спортом.
Реальный результат	Обсуждение проблемы через месяц. Анкетирование, анализ и самоанализ изменений.

Система рефлексивных классных часов данного направления может быть представлена следующей тематикой: «О, спорт — ты мир!», «В здоровом теле здоровый дух», «Мы и никотин», «Алкоголь в нашей жизни», «Энергетические напитки: польза или вред?», «Бросай курить, вставай на лыжи!» и т.п.

Рассмотренная рефлексивная воспитательная методика является весьма эффективным средством физкультурно-спортивного образования, подкрепляя учебные занятия физической культуры и развивая возможности внеурочной деятельности обучающихся. Данная технология позволяет устранить такой педагогический недостаток как отчуждение от самоанализа, от принятия собственных решений, от ответственности, от осмысления собственного развития.

Деятельность образовательной организации по формированию ценностного отношения к здоровью и развитию мотивации к здоровому образу жизни среди обучающихся должна носить системный характер и осуществляться комплексно. Дети должны приобрести оптимум знаний и умений, чтобы самостоятельно мыслить и строить своё поведение. Воспитательный процесс, организуемый образовательной организацией, должен сочетать в себе два подхода — личностно ориентированный и деятельностный. Формирование человека, с развитым само- и взаимоуважением, имеющего разностороннее образование, четкую позицию, невозможно без признания неповторимости и ценности личности каждого ребенка. Только такой человек сможет найти свое место в обществе, быть не только физически, но и нравственно здоровым, реализовать свои способности, жить полноценной жизнью.

Литература

1. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы [Текст]: методическое пособие. — М.: Академия, 2001. — 216 с.
2. Нечаев М.П. Технологии внеурочной деятельности учащихся в реализации стандарта общего образования. ФГОС в школе [Текст]: учебно-методическое пособие / М.П. Нечаев. — М.: УЦ Перспектива, 2012. — 104 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕСТА И РОЛИ ТЕННИСА В СТРУКТУРЕ СПОРТИВНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Николаев Илья Валерьевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, Sport777mpgu@mail.ru

Крюков Роман Витальевич, старший преподаватель кафедры спортивных игр и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, Sport777mpgu@mail.ru

Саличкина Юлия Юрьевна, студентка Института физической культуры, спорта и здоровья ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрываются результаты исследования места и роли тенниса в структуре физкультурно-спортивных интересов учащихся высшей школы. Делается вывод о необходимости применения личностно-ориентированных технологий в физкультурно-оздоровительной и спортивной работе.

Ключевые слова: теннис, студенты, спортивные интересы.

RESEARCH OF THE PLACE AND ROLE OF TENNIS IN STRUCTURE OF SPORTS INTERESTS OF STUDENTS OF THE HIGHER SCHOOL

Nikolaev Ilya, Ph. D., assistant professor of physical education and sport VPO «Moscow State Pedagogical University», Moscow, Russia

Kruckov Roman, senior lecturer in sports and teaching methods VPO «Moscow State Pedagogical University», Moscow, Russia

Salichkina Julia, a student at the Institute of Physical Culture, Sport and Health VPO «Moscow State Pedagogical University», Moscow, Russia

Annotation. In article results of the conducted research of a place and a role of tennis in structure of sports interests of students of the higher school reveal. The conclusion about need of application personal orientates methods in sports and improving and sports work is drawn.

Keywords: tennis, students, sport interests.

Как показывают результаты исследований последних лет [1, 2], обеспечить физическое совершенство и здоровье учащейся молодежи можно путем преобразования существующей системы физического воспитания студентов, отказа от единой и обязательной для всех вузовской программы развития физической культуры личности.

В современных условиях усиления тенденций гуманизации, либерализации и диверсификации образовательных систем всех уровней российские вузы все чаще обращаются к теннису как к предметной основе учебной дисциплины «Физическая культура». Это неудивительно, поскольку теннис рассматривается специалистами не только как спор-

тивная игра и олимпийский вид спорта, но и как высокоэффективное средство физического воспитания, активного отдыха, вид оздоровительной деятельности и кондиционной подготовки, феномен мировой культуры, учебный предмет и действенное средство формирования физической культуры личности [3,4].

Учитывая столь высокую оценку тенниса специалистами, а также отсутствие в специальной литературе современных данных, характеризующих отношение студентов к теннису, нами было проведено исследование его места и роли в структуре физкультурно-спортивных интересов учащихся высшей школы.

Интервьюированию подверглись 150 студентов (100 девушек и 50 юношей), обучающихся на восьми факультетах МПГУ. Интервью проводилось в свободное от учебы время на базе спортивного комплекса МПГУ. Изучались предпочтения в видах двигательной активности и спорта, причины выбора того или иного вида спорта для занятий и источники информации, которым доверяют и на которые ориентируются студенты при выборе видов спорта и поддержания интереса к ним.

В результате интервьюирования и качественно-количественного контент-анализа полученных данных был установлен перечень видов физической активности и спорта, которыми хотели бы заниматься или уже занимаются студенты МПГУ в свободное от учебы время.

Девушки предпочитают те виды спорта, которые позволяют им поддерживать хорошую физическую форму, снимать стресс, общаться и с пользой проводить свободное время. Здесь тройку лидеров составляют шейпинг (34%), плавание (24%), теннис (20%).

У молодых людей тройку лидеров составляют плавание (24%) и игровые виды физической активности — теннис (16%) и волейбол (14%).

В последующих опросах приняли участие студенты, избравшие теннис в качестве основного вида спорта для занятий. Респондентами выступили 125 девушек и 96 юношей, систематически (не менее двух лет) занимающихся теннисом в рамках секционной физкультурно-спортивной работы, организованной в МПГУ, РУДН, МГОУ, МИРА, МИТХТ и МГМСУ.

Были выявлены источники информации, влияющие на принятие учащимися решения заниматься теннисом. Влияние СМИ на предпочтения девушек в совокупности составляют 55,2% — первое место, на втором месте — мнение педагогов по физической культуре (36,0%), на третьем — мнение сокурсников или друзей (25,6%). Следует обратить внимание на усиление значения информации, почерпнутой в Интернете, что обусловлено активным использованием молодыми людьми современных информационных технологий.

Влияние СМИ на предпочтения юношей также являются доминирующими и в совокупности составляют 60,4%, на втором месте — мнение однокурсников и друзей (48,0%), на третьем — влияние педагогов по физической культуре (32,2%).

Отметим, что полученные данные позволяют утверждать, что теннис пользуется высокой популярностью у молодых людей. В значительной мере это обусловлено влиянием средств массовой информации, формирующим положительный имидж данного вида спорта и в какой-то степени определяющим «моду» на него.

С целью выявления доминирующих целей (мотивов) занятий теннисом нами были проведены опросы студентов, имеющих более чем двухлетний стаж занятий тенни-

сом в МПГУ, РУДН, МГОУ, МИРЭА, МИТХТ и МГМСУ. Респондентами выступили 125 девушек и 96 юношей. В ходе опросов был выявлен спектр мотивов занятий теннисом: укрепление здоровья, улучшение физической подготовленности, развитие волевых качеств и силы характера, формирование красивой фигуры, компенсация двигательной активности, участие в спортивной жизни, выступления в соревнованиях различного уровня, получение общественного признания, победа над собой, овладение техникой и тактическими приемами игры в теннис, получение новых знаний, повышение своей внешней привлекательности, снятие стресса, восстановление сил после тяжелого учебного дня, подготовка к требованиям будущей профессии, получение ярких впечатлений, улучшение настроения, получение удовольствия от двигательной активности, полноценное проведение свободного времени, удовлетворение потребности в общении, другое.

Полученные результаты дают исчерпывающее представление о характере мотивации студентов и указывают на достаточно высокую степень компетентности учащихся в вопросах выбора личной спортивной траектории, что позволяет сделать вывод о наличии у них образа личной программы занятий теннисом. Так, у девушек ожидания от занятий данным видом спорта связаны, прежде всего, с повышением внешней привлекательности, улучшением настроения, получением удовольствия, снятием стресса, возможностью пообщаться и приобретением умений и навыков игры в теннис. У молодых людей — с улучшением физической подготовленности, укреплением здоровья и улучшением настроения, получением удовольствия, достижением личных спортивных успехов. Полученные данные вполне соответствуют психологическим возрастно-половым особенностям данного контингента.

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о том, что занятия теннисом рассматриваются студентами обоего пола как мощный источник разнообразных положительных эмоций, возможность общения со сверстниками, пребывания в социально благоприятной среде, реальный путь к физическому и психическому совершенству. Кроме того, занятия теннисом воспринимается студентами как действенное средство самоутверждения, самовыражения и самосовершенствования, а также как процесс познания.

При этом учащиеся (и юноши, и девушки) отнюдь не стремятся к достижению высоких спортивных результатов и карьере высококвалифицированных спортсменов, для них теннис интересен, скорее, не как вид спорта, а как способ активного отдыха, физической рекреации, подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Принимая во внимание разнообразие выявленных мотивов занятий теннисом, отметим, что разрабатывать «усредненный вариант» физкультурной работы, ориентированной на «среднего» студента нецелесообразно. Здесь необходимо предварительно провести типизацию учащихся и разрабатывать целевую ориентацию программы занятий для каждой группы студентов в зависимости от характера их мотивации.

Это означает, что целевая ориентация программы занятий теннисом должна базироваться на принципе «Найди проблему и реши ее». Реализация данного принципа возможна лишь в случае применения личностно-ориентированных технологий в физкультурно-оздоровительной и спортивной работе. Такой подход предусматривает:

— главной целью — повышение ценности и конкурентоспособности личности в плане ее психофизического и социального статуса;

— приоритетным фактором — как личные спортивные успехи занимающихся, так и их удовлетворенность достигнутым;

— определением содержания, методов, форм, средств и методических приемов физического воспитания на основе соответствия характеру спортивных интересов и потребностей тпологических групп занимающихся;

— проектированием и реализацией личных программ занятий физическими упражнениями и спортом.

Все перечисленное потребует перехода от жесткого педагогического управления и политики сотрудничества с занимающимися к самоуправлению последних. Здесь же следует отметить, что определение доминирующих целей занятий избранным видом физической активности и спорта не есть однократное мероприятие, поскольку мотивы, побуждающие заниматься физическими упражнениями и спортом, пластичны и динамичны, они существенно меняются в ходе физкультурно-спортивной активности личности. Это требует систематического сбора, обработки и анализа соответствующей информации, то есть осуществления педагогического мониторинга проблем, мотивов и стимулов к занятиям физическими упражнениями и спортом, а также степени сформированности мотивационного компонента физической культуры личности учащихся.

Литература

1. Бальсевич В.К. Физическая культура: молодёжь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. 1995. № 4. — С. 2—7.
2. Виленский М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза. / М.Я. Веленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996. № 1. — С. 27—32.
3. Зайцева Л.С. Теннис для всех: учебное пособие / Л.С. Зайцева. — М.: Колос, 1998. — 128 с.
4. Дмитриев А.А. Программирование тактической подготовки юных теннисистов в условиях специализированной спортивной школы: автореф. дис... канд. пед. наук / А.А. Дмитриев; Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. — М., 2004. — 24 с.

ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОЖИРЕНИЕМ

Поцелуев Александр Александрович, старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, aleksandr_poceluev@rambler.ru

Аннотация. Детское ожирение — это проблема современности, требующая не только медицинского, но и педагогического вмешательства. Физическая культура имеет важнейшее значение в борьбе с ожирением. Вариативный подбор физических упражнений при организации занятий, позволяет расширить рамки применения физической культуры в работе с детьми, имеющими ожирение.

Ключевые слова: Детское ожирение, урок, физическая культура, физическое воспитание, дети младшего школьного возраста, физическое развитие, физическая подготовленность, программа по физической культуре, скорость, гибкость, сила, физические качества.

PHYSICAL EXERCISES AS PHYSICAL PREPAREDNESS OF PRIMARY PUPILS WITH OBESITY INFLUENT FACTOR

Potseluev Alexander, senior lecturer, Moscow pedagogical state University, Moscow, Russia, alexandr_poceluev@rambler.ru

Annotation. childhood obesity is a modern problem that needs not only medical but also pedagogical interventions. Physical culture have the cardinal importance in the obesity problem solving. Variable selection of physical exercises in the lessons organization allows to expand the scope of physical culture usage in the work with children that have obesity.

Keywords: Childhood obesity, lesson, physical culture, physical education, primary school children, physical development, physical preparedness, physical culture program, speed, flexibility, physical qualities.

Ожирение у детей влечет за собой серьезные нарушения в растущем организме. В первую очередь, это затрагивает кардиораспираторную систему и опорно-двигательный аппарат. Главная проблема таких детей — неправильное питание и сниженная двигательная активность. Режим и качество питания детей младшего школьного возраста, в основном, находится под контролем родителей, в то время как в вопросах коррекции двигательной активности самую деятельную роль должна принимать школа в виде уроков физической культуры и внеклассных занятий.

Учитывая то, что важнейшим предназначением физической культуры является сохранение здоровья, а физические упражнения являются основным средством физической культуры, необходимо понимать, что это возможно лишь в том случае, если при данных занятиях будет учитываться, как адекватность физических нагрузок, так и функциональные возможности организма занимающегося. При отсутствии вышесказанного, физические нагрузки способны вызвать негативные, а в некоторых случаях, даже необратимые изменения. Во избежание возможных негативных влияний со стороны физических нагрузок, учащихся распределяют по группам (основная, подготовительная и медицинская) с учетом состоянию здоровья [1—4].

Введение данных групп, естественным путем внесло ограничения по количеству занимающихся физической культурой. Если учитывать то, что медицинская группа предполагает полное освобождение от физических нагрузок и рекомендует занятия только в рамках лечебной физической культуры, то подготовительная группа рассматривает занятия физической культуры неоднозначно. Это связано с тем, что в данную группу возможно включение детей как с врожденными, так и с приобретенными патологическими состояниями, а это в свою очередь, можно рассматривать как противопоказание к занятиям физической культурой.

Однако, детей с ожирением, так показала практика, относят к подготовительной группе. Такие дети часто занимаются с основной группой по утвержденной в школе программе. Нагрузка, предусмотренная данной программой, в большинстве случаев, не адекватна функциональному состоянию организма данных детей. Важнейшим переломом в физическом воспитании детей с ожирением можно считать официальное выделение нового направления физической культуры — *адаптивная физическая культура*.

Само название указывает на то, что в определенных ситуациях физическая культура может быть адаптирована к конкретным состояниям организма и сможет заменить лечебную физическую культуру, которая относится к медицине и требует соблюдение определенных нормативных актов. В целях изучения вопроса физического воспитания

детей с ожирением, была проведена научно-исследовательская работа на базе Центра образования «Здоровье 2000» г. Москвы в период 2011 / 2012 учебного года.

Исследование учитывало анализ уровня физического развития детей младшей школы. В исследовании принимало участие 211 детей, из которых учащихся первых и вторых классов составило — по 55 человек (26%), третьих классов — 52 (25%) и четвертых — 49 человек (23%). Изучив полученные антропометрические показатели с помощью расчета индекса Кетле, ожирение было выявлено у 32 детей или в 15,2% случаев. Дети с ожирением вошли в экспериментальную группу. В контрольную группу вошло 32 ученика с нормальными ростом / весовыми показателями.

Распределение количества детей с ожирением по классам представлено на рисунке 1.

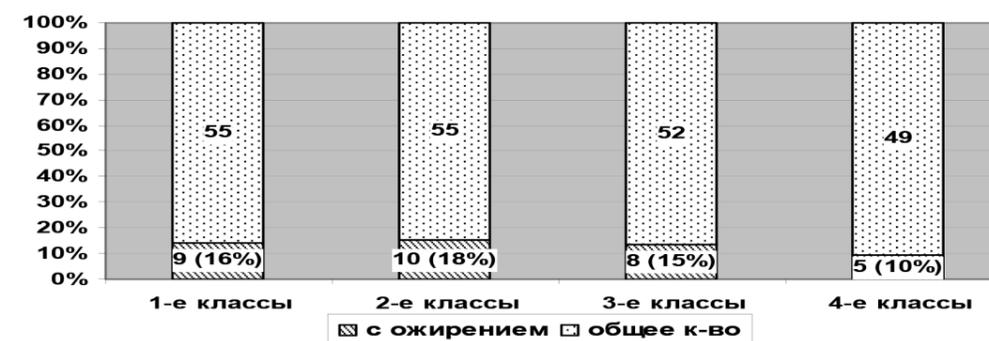


Рис. 1. Распределение количества детей с ожирением по классам

На рисунке видно, что в 1—3 классах количество детей с ожирением практически одинаковое. Все дети экспериментальной группы имели ожирение I и II степени. Среднее значение избытка массы тела составило $2,54 \pm 2,67$ кг.

Дети с ожирением, отнесенные к подготовительной группе, на уроках физической культуры занимались вместе с детьми с нормальными ростом весовыми показателями, отнесенными в основную группу здоровья, по одной программе. Таким образом, все дети выполняли одинаковые упражнения в одинаковом объеме. Учитывая это, нами было проведено сравнение уровня физической подготовленности детей обеих групп. Для оценки применялись стандартизированные тесты на скорость (бег на 30 м), гибкость (наклоны вперед из положения сидя и на силу (подтягивания на перекладине из виса)). Физических качеств оценивались в рамках показателей высокого, среднего и низкого уровней.

На рисунке 2 представлены уровни развития физических качеств у детей контрольной группы.



Рис. 2. Уровни развития физических качеств у детей контрольной группы

Как видно из представленного рисунка, развития физических качеств у детей данной группы в большинстве случаев соответствует высокому, либо среднему уровню, что является показателем хорошей физической подготовленности детей.

На рисунке 3 представлены уровни развития физических качеств у детей экспериментальной группы.



Рис. 3. Уровни развития физических качеств у детей экспериментальной группы

Как видно из представленного рисунка, степень развития всех физических качеств у детей экспериментальной группы чаще соответствовала среднему и низкому уровню. Полученные показатели можно расценивать как недостаточную физическую подготовленность детей с ожирением.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что нагрузки, которые испытывает организм на уроках физической культуры, в рамках утвержденной школьной программы адекватны функциональному состоянию организма детей основной группы, однако для детей с ожирением они могут быть чрезмерными. Вероятно, в связи с этим, дети с ожирением не могут в полном объеме выполнять задания на уроке физической культуры.

Литература

1. Аверьянов А.П., Болотова Н.В., Зотова Ю.А., Райгородская Н.Ю., Лазебникова С.В. Новые технологии в комплексном лечении осложненных форм ожирения у детей и подростков // Педиатрия. 2006. № 4. — С. 45—49.
2. Гинзбург М.М., Крюков Н.Н., Ожирение. Влияние на развитие метаболического синдрома. Профилактика и лечение. — М.: Медпрактика, 2002. — С. 423—425.
3. Клиорин А.И. Ожирение в детском возрасте. — Л.: Медицина, 1989. — С. 250, 256.
4. Relation of Leptin to Insulin Resistance Syndrome in Children / J. Steinberger, L. Steffen, D.R. Jacobs et al. // Obes. Res. 2003. Vol. 11. — P. 1124—1130.

ВЛИЯНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ПЛАВАНИЯ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ

Сахарова Наталья Евгеньевна, аспирантка кафедры теоретических основ физической культуры и спорта ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», тренер-преподаватель «СКОД-80», г. Москва, Россия, Natysik_sax@mail.ru

Соколова Вера Сергеевна, доктор медицинских наук, профессор кафедры теоретических основ физической культуры и спорта ФГБОУ ВПО МПГУ, г. Москва, Россия, vera_sokolova2@bk.ru

Аннотация. Целью работы является изучение динамики показателей физического развития и функционального состояния у детей с избыточной массой тела при использовании коррекционной программы занятий плаванием.

Ключевые слова: ожирение, избыточный вес, здоровье детей, младший школьный возраст, плавание, функциональное состояние, физическое состояние, толщина жировой складки.

THE INFLUENCES OF THE HEALTH-IMPROVEMENT SWIMMING ON THE PHYSICAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH WEIGHT PROBLEMS

Sakharova Natalia, graduate student MPGU, coach-teacher «SCOT-80», Moscow, Russia

Sokolova Vera, doctor of medical science, Professor, lecturer MPGU, Moscow, Russia

Annotation. To study the dynamics of the functional parameters while using the swimming corrective program for overweight children is the goal of the work.

Keywords: obesity, overweight, younger school age, swimming, functional status, health of junior schoolchildren, physical status, the thickness of the fat folds.

Число детей с избыточным весом неуклонно растет и удваивается каждые три десятилетия. По данным ВОЗ 30—50% детей сохранит лишний вес и во взрослом периоде жизни [1].

Самой распространенной формой ожирения в детском и подростковом возрасте является алиментарное ожирение, не связанное с нарушением работы эндокринной системы организма (83,7% случаев) [2, 3].

Одним из путей решения проблем ожирения или избыточного веса являются занятия физической культурой, в том числе плаванием, имеющим ряд преимуществ перед другими физическими нагрузками. В отличие от других видов физических упражнений плавание имеет свои характерные особенности, потому что двигательные действия человека происходят в условиях водной среды [4, 5].

Занятия плаванием укрепляют опорно-двигательный аппарат ребенка, развивают координацию движений, гармонично развивают все группы мышц, предотвращают нарушения осанки, плоскостопие, благотворно влияют на обмен веществ и способствуют снижению избыточного веса [6]. Плавание является средством повышения иммунитета, закаливания, эффективной тренировки сердечно-сосудистой системы.

В настоящее время плавание считается одним из лучших средств лечебной физкультуры для укрепления здоровья и профилактики заболеваний [7].

Занятия плаванием приводят к уменьшению лишних жировых отложений, а у худых детей стимулируют увеличение подкожной основы, что вместе с увеличением силы и объема мышц также способствует улучшению осанки [9].

Дети, регулярно занимающиеся плаванием, заметно отличаются от сверстников, не занимающихся спортом: они выше ростом, имеют более высокие показатели ЖЕЛ, гибкости, силы, меньше подвержены простудным заболеваниям.

Целью нашей работы является разработка коррекционной программы для детей с избыточным весом с помощью плавания.

На базе центра образования № 1329 нами были проведены исследования 266 детей в возрасте 6—11 лет. Из них 67 имели недостаток массы тела, 43 ребенка — избыток массы тела, 156 — нормальный вес. Для исследования были выбраны 99 детей в возрасте от 7 до 10 лет, из них 56 детей имели нормальный вес и составили контрольную группу (1 группа) и 43 ребенка имели избыточную массу тела и составили экспериментальную группу — (2 группа).

Исследования детей 1 и 2 групп включали динамическую оценку физического и функционального состояния в течение учебного года.

Оценивались следующие показатели: рост, массу тела, толщину кожно-жировых складок в трех типичных местах (на спине, на животе, на внутренней поверхности бедра). Определяли жизненную ёмкость лёгких (ЖЕЛ) с помощью спирометрии, силу мышц кисти с помощью ручного динамометра, анализировали частоту дыхания (ЧД), частоту сердечных сокращений (ЧСС), артериальное давление (АД). Оценка состояния проводилась в несколько этапов: перед началом занятий, через 3, 6, 9 месяцев занятий. В группы включались дети умеющие плавать.

Коррекционная программа является оригинальной авторской разработкой для коррекции избыточного веса детей младшего школьного возраста средствами плавания.

Занятия проводились одним педагогом в утренние и дневные часы. Программа предусматривала проведение не менее 3-х занятий в неделю, продолжительность каждого занятия 45—60 минут. За весь период исследования проведено не менее 108 учебно-тренировочных занятий в каждой группе детей.

Контрольная группа занималась по школьной программе ЦО № 1329, при этом с детьми не проводилось ознакомительное занятие и инструктаж, поэтому дети были практически не мотивированны на занятия, чем дети экспериментальной группы. Помимо этого, время на занятия в спортивном зале было ограничено, либо занятия отсутствовали вовсе.

В экспериментальной группе проводились занятия с объяснениями «физиологии» ожирения. Детям объяснялась необходимость регулярного систематического посещения занятий с постоянным усложнением структуры каждого занятия. Поэтому дети относились серьезно к занятиям, и пропусков без уважительной причины не было. Тренировочная программа экспериментальной группы была направлена на развитие выносливости, двигательных и координационных способностей детей с учётом их индивидуальных особенностей и степени тренированности. Основу комплексов упражнений составляли упражнения для нижних конечностей как при занятиях в спортивном зале, так и непосредственно в воде (плавание с досками, плавание с «тормозом», плавание с лопатками).

Как видно из табл. № 1 толщина жировой складки достоверно уменьшается в области живота за счет укрепления мышц передней брюшной стенки и уменьшения жировых отложений. В области спины и бедра так же наблюдается тенденция к уменьшению жировых отложений.

Таблица 1. Динамика изменения толщины жировой складки у детей в процессе занятий плаванием

Толщина кожной складки (мм)	Исследования	Средняя арифметическая (М)	Средние квадратические отклонения (σ)	Улучшение толщины кожной складки (мм)	Достоверная $P < > 0,05$
Спина	сентябрь	19,3	± 4,3	2,4 ± 0,3	$P < 0,05$
	май	16,9	± 4,0		
Живот	сентябрь	24,6	±4,9	4,0± 0,4	$P < 0,05$
	май	20,6	±4,5		
Бедро	сентябрь	22,9	±4,7	2,3± 0,2	$P < 0,05$
	май	20,6	±4,5		

Уменьшение жировой ткани на обследуемых участках происходит за счёт сжигания жира подкожно-жировой клетчатки, при этом отмечалось снижение общей массы тела и увеличение мышечной силы.

Как видно из табл. 2 через 9 месяцев регулярных занятий в экспериментальной группе отмечается достоверное снижение частоты дыхания с 24,9±0,75 до 19,2±0,69 в мин, увеличение ЖЕЛ с 1,4 до 1,7 литра. Под воздействием тренировочных нагрузок снижалась ЧСС с 89,6±1,43 до 84,2±1,38 уд / мин, при этом артериальное давление демонстрировало лишь тенденцию к снижению от 110,6 / 73,4 до 109,3 / 73,2 мм. рт. ст. Показатели динамометрии кисти как на правой (10,7±0,49 до 12,9±0,54 кг), так и на левой руке (8,3±0,43 до 10,8±0,49 кг) достоверно увеличивались, что свидетельствует об увеличении мышечной силы и симметричном развитии мышц верхнего плечевого пояса.

Таблица 2. Динамика функциональных показателей

Показатели	Сентябрь 2011 г.	Май 2012 г.	P	Сентябрь 2011 г.	Май 2012 г.	P	
	1 группа			2 группа			
ЧД (в мин)	23,2±0,64	22,6±0,63	$P > 0,05$	24,9±0,75	19,2±0,69	$P < 0,05$	
АД (мм рт. ст.)	110,6/73,1± ± 1,4 / 1,14	110,1/72,5± ± 1,39/1,13	$P > 0,05$	110,6/73,4± ± 1,58/1,29	109,3/73,2± ± 1,57/1,29	$P < 0,05$	
ЧСС (уд / мин)	87,7±1,24	88,2±1,25	$P > 0,05$	89,6±1,43	84,2±1,38	$P < 0,05$	
ЖЕЛ (мл)	1500±160	1800±170	$P > 0,05$	1400±180	1700±200	$P < 0,05$	
Динамометрия (кг)	Пр.	11,75±0,45	13,0±0,48	$P > 0,05$	10,7±0,49	12,9±0,54	$P > 0,05$
	Лев.	9,75±0,41	10,6±0,43	$P > 0,05$	8,3±0,43	10,8±0,49	$P < 0,05$

Проводилась и оценка заболеваемости среди детей, занимающихся в группах наблюдения по данным медицинского контроля над состоянием здоровья в течение учебного года. Следует отметить, что до начала занятий в бассейне, дети в среднем пропускали уроки по школьной программе чаще, чем в середине и конце учебного года.

Таким образом, регулярные занятия оздоровительным плаванием приводят как к снижению массы тела, активно влияют на сжигание излишней жировой ткани, способствуют повышению общей работоспособности и профилактике ОРВИ заболеваемости у детей.

Курс оздоровительного плавания должен составлять не менее 3-х занятий в неделю продолжительностью по 45—60 минут в течение учебного года. В этом случае достигается выраженный положительный эффект снижения веса и нормализация практически всех функциональных показателей.

Литература

1. Митяева А. М. Здоровье-сберегающие педагогические технологии: учеб. Пособие для ВУЗов. — М.: «Академия», 2010. — 192 с.
2. Василенко В. А. Популярный медицинский справочник. — М.: Изд. «Вече», 2007. — 38 с.
3. Ермолаев Ю. А. Возрастная физиология: Учебное пособие для студентов. — М.: СпортАкадемПресс, 2001. — 472 с.
4. Булгакова Н. Ж. «Плавание: Учебник для вузов». — М., Физкультура и спорт, 2001. — 398 с.
5. Сапин М. Р., Брыксина З. Г. Анатомия и физиология детей и подростков: Учеб. пособие для ВУЗов. — М.: «Академия», 2000. — 432 с.
6. Солодков А. С., Сологуб Е. Б. Физиология человека, учебник для ВУЗов. — М.: «Тerra-спорт», 2001. — 520 с.
7. Гуревич К. Г., Платонов В. Н. Индивидуальная адаптация школьников к физической нагрузке // Спортивная медицина: наука и практика. 2011. № 4. — С. 29—33.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ И ПРОВЕДЕНИЯ ЛЫЖНЫХ ЗАНЯТИЙ В АНОО «ГИМНАЗИЯ СВЯТИТЕЛЯ ВАСИЛИЯ ВЕЛИКОГО»

Воробьев Сергей Владимирович, кандидат педагогических наук, учитель физической культуры, АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, Одинцовский район, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе, д. 1 e-mail master-ski@rambler.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены и предложены в качестве действующей педагогической модели особенности построения учебных занятий по предмету «физическая культура» раздел «лыжные гонки» в АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого».

Ключевые слова: физическая культура, лыжные гонки, образование, физическое развитие, нагрузка, техника передвижения, школьное образование, классический стиль, коньковый стиль.

THE PECULIARITIES OF PLANNING AND TRAINING OF SKI CLASSES OF THE GYMNASIUM OF “ST. BASIL THE GREAT”

Vorobyev Sergey, candidate of pedagogical Sciences, a Physical Education teacher of the gymnasium of “St. Basil the Great”. Russia, Moscow region, Odintsovo, Zaytsevo village, Kokoshkino highway 1, master-ski@rambler.ru

Annotation. The peculiarities of training sessions were outlined and presented as an active pedagogical model in this article. It refers to the subject “Physical Culture” — ski racing.

Keywords: physical culture, skisport, education, physical ability, physical loading, technique, school education, skiclassics, skating.

Раздел «лыжные гонки» занимает важное место в школьной программе по предмету «физическая культура». В зависимости от условий того или иного региона, наличия мест для проведения занятий, а также материально-технической оснащенности учебного заве-

дения часы данного раздела могут быть перераспределены на другие виды двигательной активности (спортивные игры, плавание), если нет условий, необходимых для проведения занятий по лыжной подготовке.

Лыжные гонки способствуют развитию основных мышечных групп рук и ног, улучшают координационные способности учащихся, а также такие важные для каждого ребенка физические как скорость и выносливость. Активные занятия физической культурой на свежем воздухе при правильном дозировании нагрузок способствуют общему оздоровлению организма. Очень важным является формирование прикладных навыков, которые могут быть использованы в повседневной жизни.

В АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» для улучшения качества предметного обучения на уроках физической культуры при прохождении раздела «лыжные гонки» нами внесены некоторые корректировки в образовательный процесс: несколько увеличено количество часов на прохождение данного учебного раздела за счёт регионального компонента; изыскана возможность проведения занятий на специально подготовленной трассе имени Ларисы Лазутиной, которая ежедневно готовится ратраком, что позволяет проводить обучение классическим и коньковым ходам на хорошо подготовленной лыжне; скорректировано прохождение учебного программного материала, анализируя специализированную методическую литературу [1—5].

Так, на наш взгляд, следует начать обучение школьников коньковым ходам раньше, на 3—4 года, чем предложено в общеобразовательных рабочих программах. Участие в массовых школьных и внешкольных соревнованиях со 2—3 класса позволит детям на практике реализовать и закреплять навыки передвижения на лыжах. На начальном этапе обучения необходимо более активно использовать игровой метод в обучении и обучении технике спуска, падений и иных упражнений, носящих эмоциональный характер при использовании принципа постепенности в освоении двигательных навыков и умений.

Учащиеся 1—4 классов осваивают технику ступающего и скользящего шагов, основную структуру одновременно одношажного классического и попеременно двухшажного классических ходов. Дети выполняют основные упражнения «школы лыжника», преодолевают спуски малой и средней крутизны.

Учащиеся 5—9 классов осваивают технику скользящего шага, основную структуру одновременного бесшажного, одновременного одношажного, одновременно двухшажного, попеременно двухшажного классических ходов. Учащиеся продолжают осваивать основные упражнения «школы лыжника», преодолевают спуски малой, средней и большой крутизны, начиная с 7 класса технику переходов с классических одновременных лыжных ходов на классический двухшажный попеременный лыжный ход, с классического двухшажного попеременного лыжного хода на одновременные лыжные классические ходы.

Учащиеся 10—11 классов продолжают осваивать технику классических и коньковых лыжных ходов, технику переходов, свободное использование основных технических элементов при прохождении учебной дистанции.

Начиная с 4 класса учителя физической культуры в АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» использует дифференцированный подход к обучению, обучая детей

в 2-х группах: группе где дети обучаются классическим лыжным ходам и группе, в которой дети осваивают коньковые лыжные ходы. Это позволяет повысить интерес детей на уроках, а также способствует целенаправленному освоению технических элементов.

При наличии свободного времени занятия данного раздела проводят два учителя по предмету «физическая культура», что очень актуально в классах с дифференцированным уровнем физической и технической подготовленности.

Распределение программного материала по классам выглядит следующим образом.

Первый класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Медленное равномерное передвижение по ровной местности ступающим и скользящим шагом без палок, с палками до 1 км. Повороты переступанием. Подъём в гору 10—12 ступающим шагом, «ёлочкой». Спуски в низкой стойке. Падение на ровной местности. Торможение палками. Ступающая «ёлочка». Схема движений попеременного двухшажного хода. Игры: «Кто быстрее?», «Кто дальше?», «Кто ровнее?», эстафеты.

Второй класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Медленное равномерное передвижение по местности и с 2—3 горками 10—12 до 1,2 км без палок и с палками ступающим и скользящим шагом. Подъём «лесенкой», «полуёлочкой», «ёлочкой» в гору до 15. Повороты переступанием. Падения на ровной местности и с горки 10—12. Торможение падением, палками. Спуски в низкой стойке с горки до 30 метров. Схема движений попеременного двухшажного хода. Ступающая «ёлочка», скользящая «ёлочка» — как элементы конькового хода.

Третий класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижение скользящим шагом по слабопересечённой местности без палок до 1 км, с палками — до 1,5 км. Техника попеременного двухшажного хода, попеременного конькового хода, переход с классического хода на коньковый, скользящая «ёлочка». Подъёмы в гору «лесенкой», «полуёлочкой», «ёлочкой». Спуски в низкой и средней стойке с горки до 45. Торможения палками, падением.

Игры, закрепляющие технику лыжных ходов («Кто правильнее?», «Кто лучше?», «Самый техничный»).

Четвертый класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижение скользящим шагом по слабо пересечённой местности (девочки — до 1,5 км, мальчики — до 4 км). Техника попеременного двухшажного хода, одновременного двухшажного хода, попеременного конькового хода. Переход с попеременного двухшажного хода на попеременный коньковый и обратно. Подъёмы «лесенкой», «полуёлочкой», «ёлочкой» в гору 25. Спуски в низкой и средней стойке с горки до 45. Падения. Повороты переступанием и махом. Игры, закрепляющие технику лыжных ходов, подъёмы и спуски.

Пятый класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Попеременный двухшажный ход. Спуски с пологих склонов с прохождением ворот из лыжных палок. Торможение «плугом» и «упором». Повороты переступанием в движении. Подъём «лесенкой». Прохождение дистанции до 5 км. Коньковый двухшажный лыжный ход.

Шестой класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Одновременный двухшажный и бесшажный ходы. Подъём «ёлочкой». Торможение и поворот упором. Подъём в гору скользящим шагом. Преодоление бугров и впадин при спуске с горы. Поворот на месте махом. Прохождение дистанции 3—6 км. Игры: «Остановка рывком», «Эстафета с передачей палок», «С горки на горку» и др. Коньковый двухшажный лыжный ход.

Седьмой класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижение скользящим шагом по пересечённой местности (до 3 км). Техника попеременного двухшажного хода в гору. Совершенствование одновременного одношажного, полуконькового ходов, техника конькового одновременного двухшажного, попеременного четырёхшажного ходов. Техника переходов с одновременных классических ходов на полуконьковый ход, с попеременных классических ходов на коньковый одновременный двухшажный и наоборот. Подъёмы скользящим атом «ёлочкой» в беге. Спуски в основной и в «аэродинамической» стойках. Торможение плугом и упором. Повороты в движении переступанием, из упора. Падения. Коньковый двухшажный лыжный ход. Коньковый одношажный лыжный ход.

Восьмой класс (20 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижение классическим и свободным стилями (девушки — до 3,5 км, юноши — до 6 км). Попеременный двухшажный ход в гору. Попеременный четырёхшажный ход. Техника переходов в классическом стиле. Техника переходов с классических ходов на коньковые. Подъёмы скользящим шагом, полуконьковым ходом и коньковым одновременным двухшажным. Спуски в основной и «аэродинамической» стойках. Торможения плугом, упором, боковым соскальзыванием. Повороты в движении из упора, переступанием.

Девятый класс (20 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижения классическим и свободным стилем (девушки — до 4 км, юноши — 6 км). Коньковый двухшажный лыжный ход. Коньковый одношажный лыжный ход. Переходы с классических ходов на коньковые. Подъёмы скользящим шагом и коньковым ходом. Спуски в «аэродинамической» стойке. Торможения плугом, упором, боковым соскальзыванием.

Десятый класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижения классическим и свободным стилем (девушки — до 4 км, юноши — 7 км). Переходы ходов в классическом и свободном стиле. Переходы с классических ходов на коньковые. Подъёмы скользящим шагом и коньковым ходом. Спуски в «аэродинамической» стойке. Торможения плугом, упором, боковым соскальзыванием.

Одиннадцатый класс (18 ч). *Раздел «лыжные гонки».* Передвижение классическим стилем (девушки — 5 км, юноши — 7 км), свободным стилем (девушки до 5 км, юноши — 8 км). Техника переходов с различных ходов при передвижении классическим стилем и свободном стилем. Использование этой техники при передвижении по дистанции. Подъём коньковым ходом. Спуск в «аэродинамической» стойке. Торможения упором, плугом, соскальзыванием. Повороты в движении переступанием, из упора. Падения.

Учащиеся разных классов, посещая уроки физической культуры раздела «лыжные гонки», используют в большинстве своем, собственный лыжный инвентарь. Это могут быть и классический инвентарь с системой безмазевое держания и гладкие классические лыжи или же инвентарь для конькового стиля передвижения. Дети, у которых нет собственного инвентаря, для занятий используют тот, который есть в гимназии, есть и классические лыжи и коньковые. Это также предполагает внесение некоторых корректив в учебный процесс, так как подбор специализированного инвентаря определяет и его целевое использование. Более 50% учащихся успешно осваивают к 5 классу все основные классические лыжные ходы, а также технику переходов, что позволяет ряду учащихся перейти к освоению коньковых лыжных ходов, то, о чем было сказано выше.

Использование данного программного материала в АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» и комплекса мероприятий по обеспечению учебного процесса позволило добиться активного посещения детьми уроков физической культуры, участия школьников во внутришкольных, районных и всероссийских массовых соревнованиях по лыжным гонкам, достижения высоких личных и командных результатов в соревновательной деятельности.

Резюмируя вышеизложенную информацию, отметим, что в АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» при составлении и реализации рабочей программы по предмету «физическая культура» раздел лыжные гонки учтены следующие основные моменты:

— качество предметного обучения на уроках лыжной подготовки зависит от качества и соответствия лыжного инвентаря поставленным задачам в соответствии с требованиями к оснащённости образовательного процесса и с содержательным наполнением стандарта по физической культуре.

— проведение образовательного процесса на подготовленной лыжной (специализированной) трассе способствует предотвращению базовых ошибок в технике передвижения и повышению мотивации в обучении.

— основным ресурсом обеспечения качества обучения является методически грамотно составленная рабочая программа по предмету «физическая культура» в соответствии с государственными стандартами, возрастными особенностями обучающихся и уровнем их индивидуальной подготовленности.

Литература

1. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А. В. Хуторского в РАО // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля, <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm>. Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
2. Квашук П. В., Кленин Н. Н. Примерная программа спортивной подготовки для специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва и высшего спортивного мастерства. — М.: Советский спорт, 2004. — 64 с.
3. Квашук П. В., Бакланов Л. Н., Лёвочкина О. Е. Примерная программа для системы дополнительного образования детей: детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва. — М.: Советский спорт, 2005. — 72 с.
4. Лях В. И., Виленский М. Я. Физическая культура. Рабочие программы. Предметная линия учебников 5—9 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2013. — 104 с.
5. Лях В. И. Физическая культура. Рабочие программы. Предметная линия учебников 1—4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2013. — 104 с.

ЗНАЧЕНИЕ ШАХМАТ В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Черный Максим Максимович, учитель по шахматам, Мастер ФИДЕ, воспитатель ГПД. АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокоскинское шоссе д. 1 blacksmolgt@mail.ru

Аннотация. В статье описана взаимосвязь обучения шахматами с ее образовательно-развивающими возможностями. Формирующее влияние шахмат на развитие качеств личности.

Ключевые слова: личностно-формирующие, образовательно-развивающие возможности, развитие мышления.

THE IMPORTANCE OF CHESS IN THE FORMATION OF INTELLECTUAL PERSONALITY OF A STUDENT

Chiorniy Maxim, a teacher of chess, FIDE Master, the teacher of the GPA. of the gymnasium of "St. Basil the Great". Russia, Moscow region, Odintsovo, Zaytsevo village, Kokoshkino highway 1, blacksmolgt@mail.ru

Annotation. the article is about the correlation of teaching Russian chess with its educational and developing opportunities. It's underlines great influence of chess on the development of a person.

Keywords: personal-forming, educational and developing opportunities, emotional and physical activities.

Шахматы приносят в нашу жизнь только доброе и хорошее, а значит, укрепляют нас также и с нравственной стороны. Они же оказывают благотворное, формирующее влияние на развитие качеств личности, которые сегодня востребованы в самых различных областях профессиональной деятельности: это целеустремленность, воля, самодисциплина, способность к стратегическому мышлению и другие.

Сегодня, в эпоху компьютеров и информационных технологий, важное значение приобретает умение быстро и разумно разбираться в огромном объеме информации, способность ее анализировать и делать логические выводы. В формировании логического и системного мышления шахматы способны сыграть существенную роль. Включение шахмат в систему образования способствует повышению уровня интеллектуального развития детей, выработке умения концентрировать внимание на решении задач в условиях ограниченного времени. Формирование умения правильно и корректно вести себя в стрессовой ситуации, возникающей в течение шахматной партии, позволяет отнести шахматы не только к учебному, но и воспитательному фактору.

Занятия шахматами с традиционной точки зрения относятся к физкультурно-спортивному направлению. Вместе с тем, характер и содержание обучения этой игре в значительной степени связаны с интеллектуально-мыслительной деятельностью, с общекультурным развитием и обладают широкими личностно-формирующими и образовательно-развивающими возможностями.

Шахматы — игра интеллектуалов, любителей и профессионалов. Например, В. И. Ленин был сильным шахматистом и, поэтому, в революцию — хорошим аналитиком, а в гражданскую войну — великолепным стратегом, делая единственно возможные кадровые назначения на важные государственные посты.

Самым большим увлечением знаменитого во всем мире инженера — механика В. Г. Шухова были, как известно, шахматы, что, несомненно, и определило создание автором гениальных изобретений и последующее построение невиданных доселе механизмов.

Популярность современных шахмат велика. В них играют десятки миллионов людей. Особенно любимы шахматы в России. Именно здесь жили, живут и трудятся чемпионы мира, многие выдающиеся гроссмейстеры, творчество которых обогатило нас прекрасными произведениями искусства.

В настоящей статье показана роль шахмат в формировании подрастающего поколения.

Суть проблемы была обозначена великим педагогом Василием Александровичем Сухомлинским в работе «Сердце отдаю детям» (1969): «Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры. Речь идет именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место, требует специальных форм и методов работы» [2].

Идеи В. А. Сухомлинского созвучны идеям нашего современника, великого педагога и психолога Шалвы Александровича Амонашвили, который, отвечая на вопрос о месте шахмат в системе образования (2006), сказал так: «Еще в 1964 году я впервые ввел в учебный план урок шахмат. Были уроки математики, языка, и далее по расписанию стоял у меня урок шахмат. И дети учились играть в шахматы... Для меня не сами шахматы были важны, а те качества, которые развивались при этом в учениках. Сила воли, сообразительность, терпение, умение дружить, умение проигрывать, выигрывать. Игра в шахматы помогала нравственному становлению моих учеников. Это не предмет, даже не спорт, это некий образ человеческого сознания и мышления, и он должен присутствовать в школе как обязательный образовательный курс. Если вводить шахматную игру в первом классе, вы скоро увидите, что дети ее осваивают не только для того, чтобы потом стать чемпионами, а тренируют волю, вырабатывают умение видеть чуть дальше, умение сдерживаться, умение планировать, а эти качества будут нужны во всех сферах познания...»

Ш. А. Амонашвили очертил помимо всего прочего следующее: шахматы должны стать обязательным школьным предметом; целесообразность введения шахмат в школе с первого же класса; шахматы — больше, чем обыкновенный предмет, они надпредметны — «это некий образ человеческого сознания и мышления» [1].

Шахматная игра не без основания относится и к спорту, и к искусству, и даже — к науке. Влияние русских шахмат на формирование интеллекта, логического, тактического и стратегического мышления общепризнанно.

Шахматы — подлинно стратегическая игра. Клетчатая доска — это своеобразное поле сражения, на котором деревянные войска ведут бескровные шахматные схватки по законам, имеющим много общего с военной стратегией. Детей привлекает в шахматную школу желание научиться успешно командовать этими войсками и общаться с противником через фигуры и игру. В дальнейшем они учатся планировать операции, вести атаку, стойко защищаться, быстро ориентироваться, быть выдержанными и организованными.

Играя партию, ребенок стремится к победе, напрягая свой ум, волю, духовно мобилизует себя. В значительной мере это становится привычкой, и целеустремленность, приобретенная в занятиях шахматами, со временем проецируется на другие виды жизненной деятельности, в том числе на учебу и работу.

Развивающее влияние шахмат особенно органично проявляется у детей в возрасте 7—12 лет. В этот период складывается специфическая интеллектуальная способность общего характера — умение действовать в уме. Как нельзя лучше этот процесс мышления представлен в шахматной игре, поэтому она признана оптимальным материалом или моделью для развития способностей действовать в уме. Развитие мышления в шахматах складывается как искусственно-естественный процесс, в котором «искусственная» составляющая определяется усилиями обучающего. Развитое мышление шахматиста характеризуется такими показателями, как самостоятельность, практичность, дисциплинированность, изобретательность, самообладание. Эти пять показателей являются основополагающими при формировании мышления шахматиста как личности. Шахматы воспитывают логическое мышление, волевые качества, потребность в личностном самосовершенствовании.

Итак, шахматы, несомненно, полезны, они способствуют интеллектуальному развитию человека и оказывают эстетическое воздействие, раскрывая красоту человеческого мышления.

В зависимости от психологических особенностей личности: темперамента, любознательности, способности к логическим умозаключениям, развитию фантазии и, главное, от степени заинтересованности обучению игры в шахматы — происходит становление навыков, определяющих молодого шахматиста и его дальнейшие спортивные успехи.

Таким образом, хочется подчеркнуть, что шахматы могут непосредственно влиять на интеллектуальное развитие гармоничной личности школьника. В то же время они подготавливают подрастающее поколение к успешной жизнедеятельности в различных социально-бытовых и производственных сферах нашего общества.

Чтобы воспитывать в человеке личность, необходимо возбудить в нем потребность в интеллектуальной деятельности. И игра в шахматы является одним из наиболее эффективных методов. Интеллектуальная безопасность нашей страны не менее важна, чем любая другая: политическая, экономическая, военная и т.д. Очень хочется, чтобы у нас в стране было больше умных людей.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Минск: Прогресс, 1990.
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. — Киев: Радянська школа, 1985. — 557 с.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Степанов Александр Александрович, учитель физической культуры, АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, Одинцовский район, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе, д. 1, e-mail imanta5@gambler.ru

Аннотация. Статья рассказывает, в доступной форме о способах мотивации учащихся на уроках физической культуры с помощью практических рекомендаций.

Ключевые слова: идентификация, индивидуализация, персонификация, упражнения, интенсивность, объем, характер физических упражнений.

THE SUPPORT OF A PERSON IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Stepanov Aleksandr, a Physical Education teacher of the gymnasium of "St. Basil the Great" Russia, Moscow region, Odintsovo, Zaytsevo village, Kokoshkino highway 1, e-mail imanta5@rambler.ru

Annotation. The article gives the information in a very accessible way. And what is more it informs about ways of motivation of students at the lessons of physical culture with the help of practical recommendations.

Keywords: intensity, volume, the nature of exercises.

Наиболее значимой проблемой школьной физической культуры является проблема приоритетной направленности учебного предмета «физическая культура». Чему отдать предпочтение: оздоровительному, тренировочному или образовательному направлению? Дискуссия на эту тему ведется не первый год, и до сих пор направленность урока физической культуры в школьной программе однозначно не определена.

Характерной чертой современной концепции физического воспитания является смещение акцента в сторону повышения роли образовательной направленности урока. Из существующих в настоящее время концептуальных подходов, первостепенный интерес представляют взгляды сотрудников лаборатории физического воспитания НИИ возрастной физиологии Российской академии образования. В лаборатории была разработана концепция так называемого «конгруэнтного физического воспитания». Суть ее основывается на построении учебного процесса с учетом физиологических особенностей ученика. Цель конгруэнтной системы физического воспитания — реализация индивидуальных способностей каждого ребенка в области физической, психической и нравственной деятельности. При этом ставятся три конкретные задачи, которые, по мнению авторов конгруэнтной концепции, несколько отличаются от задач, поставленных в нынешних учебных программах физического воспитания. Это такие задачи, как: формирование интереса к занятиям физической культурой; формирование знаний, умений и навыков, необходимых школьнику для самостоятельного использования средств физической культуры в процессе самосовершенствования; формирование понимания смысла двигательной деятельности на занятиях физическими упражнениями.

Видное место в разработке концептуальных оснований развития образования в области физической культуры занимают работы А. П. Матвеева. Большое значение в них придается вопросам общетеоретического плана как методологической базе для решения проблем школьной физической культуры, а также разработке программного обеспечения процесса физического воспитания школьников. Разработанная А. П. Матвеевым учебная программа по физической культуре для учащихся 1—11-х классов, отражает направленность возрастной динамики активности школьников в процессе их социокультурного развития и структурируется в своем содержании на три уровня общего физкультурного образования: начальное образование (*идентификация* — «учись у учителя»); неполное среднее образование (*индивидуализация* — «учись вместе с учителем») и общее среднее (полное) образование (*персонализация* — «учись быть учителем»).

В связи с этим основы знаний и практические навыки физкультурной деятельности должны закладываться, прежде всего, в условиях учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе и рамках преподавания учебного предмета «физическая культура», обеспечивая, тем самым, общее физкультурное образование школьников. Процесс школьного физкультурного образования должен рассматриваться как дидактически направленный процесс развития личности, в котором должен быть осуществ-

влен переход от решения проблем физической подготовки к обеспечению общего физкультурного образования.

Такого же мнения придерживается в своей концепции профессор В. П. Лукьяненко. Он также считает, что главным фактором, определяющим урок физической культуры в качестве основной формы физического воспитания, является его дидактическая направленность с приоритетом решения образовательных задач как стратегически важных для достижения общей цели физического воспитания.

При организации целостного образовательного процесса в школе особое значение приобретают взаимодействия учителя и ученика. Во-первых, каждое задание должно быть понятно школьникам. Во-вторых, будучи понятным, каждое задание должно быть ими принято. А это возможно в том случае, когда ученики сами будут ставить перед *собой* задачи. Важно не заставлять и принуждать детей бездумно выполнять наши требования, а стараться с возможной полнотой раскрывать перед ними то, что им предлагается. Необходимо также видеть, чувствовать, готовы ли учащиеся к восприятию того или иного сообщения им.

Забота педагога по физическому воспитанию об учениках отмечается своей спецификой. В центре внимания в данном случае находится не столько личность ученика, сколько его жизнь и здоровье: во время выполнения упражнений велика опасность травматизма. Благодаря индивидуальному и дифференцированному подходу я организую урок так, чтобы воспитанники избежали чрезмерных нагрузок, иногда влекущих за собой сбой в работе организма. Интенсивность, объем, характер физических упражнений дифференцируются в зависимости от состояния здоровья ученика, уровня работоспособности, индивидуальных и индивидуальных особенностей. Эти особенности во многом определяют овладение новыми видами двигательной активности, сдачу нормативов.

Я забочусь, как педагог, чтобы ученики, отличающиеся слабой физической подготовленностью или имеющие нестандартное телосложение, не испытывали сильного дискомфорта на занятиях. Их я оцениваю не только по объективным показателям (скорость бега, длина прыжка), но и отмечаю даже небольшие успехи. Это усиливает переживание ими положительных эмоций от своей активности. Это способствует формированию положительной «Я» концепции, где представление о своей телесности и ее оценка занимают важное место. В то же время на уроках физической культуры можно создать ситуацию успеха для детей, испытывающих трудности в обучении или поведении. Для них особое значение имеет ситуация, когда учитель замечает их достижения, хвалит за результаты. Это позволяет не только одному педагогу, но и школе как социальному институту не потерять возможности оказывать позитивное влияние на формирование личности таких учеников. Отмечая их успехи, я как учитель способствую укреплению у ребят уверенности в себе, которая будет стимулировать преодоление трудностей, как на спортивной площадке, так и в учебной деятельности.

Литература

1. Ананьев П. Б. Влияние на здоровье детей основных факторов, формирующих среду обитания: Автореф. дис. — М., 2000.
2. Аносова М. В. Анализ урока с позиции здоровьесбережения // Педагогика и психология здоровья. — М., 2003.
3. Вишневский В. А. Здоровьесбережение в школе. — М., 2002.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ ЛЮДЕЙ С ЧАСТИЧНОЙ ИЛИ ПОЛНОЙ ПОТЕРЕЙ ЗРЕНИЯ

Шипенко Анастасия Анатольевна, аспирантка кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия, a.shipenko@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения плаванию людей с частичной или полной потерей зрения. Представлены методические особенности обучения лиц с различной степенью нарушения зрения в системе адаптивного плавания.

Ключевые слова: плавание, адаптивное физическое воспитание, люди с частичной или полной потерей зрения.

METHODOLOGICAL FEATURES IN SWIMMING COURSE WITH PEOPLE WITH PARTIAL OR COMPLETE LOSS OF VISION

Shipenko Anastasia, postgraduate student of the chair of sports disciplines and teaching methods Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. In this article the problem of swimming lessons with people with partial or complete loss of vision is considered. There are some methodical peculiarities in teaching people with varying degree of visual impairment in the system of adaptive swimming.

Keywords: swimming, adaptive physical education, people with partial or complete loss of vision.

Плавание, как вид двигательной деятельности, означает умение человека держаться на поверхности воды и передвигаться в заданном направлении без посторонней помощи [1]. Для человека любого возраста — это жизненно необходимый навык, который следует усвоить, сохранить и усовершенствовать.

Занятия плаванием (включая обучение) со взрослыми людьми широко представлены в сферах физической рекреации, здравоохранения и физической реабилитации (включая фитнес-индустрию). Это связано с тем, что плавание — единственно возможный вид двигательной деятельности, рекомендованный людям, имеющим существенные ограничения в состоянии здоровья для занятий физическими упражнениями на суше (ожирение, варикозное расширение вен, остеохондроз, гипертония и др.), а также эффективное средство адаптивного физического воспитания и физической реабилитации инвалидов по слуху, зрению, ампутантов, больных церебральным параличом и др.

Как показал анализ научно-методической литературы, вопросы обучения плаванию взрослых освещены достаточно широко, однако среди учёных и практиков имеются существенные расхождения во мнениях по проблеме обучения плаванию взрослых начинающих: «Чему (каким способам плавания) учить?», «В какой последовательности?», «Как учить?» и «Как организовать учебный процесс?». Ещё меньшей степенью изученности характеризуется проблема обучения плаванию лиц с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов.

Результаты исследований Б.И. Холодкова [4], Л.Н. Ростомашвили [3], А.В. Орлова [2], посвящённые проблеме обучения плаванию лиц с различной степенью нарушения зрения, и личный опыт работы автора в системе адаптивного плавания (частично освещённый в более ранних публикациях) позволили определить **методические особенности обучения плаванию людей с частичной или полной потерей зрения:**

1. Занятие необходимо проводить на крайних дорожках бассейна в целях соблюдения техники безопасности. Кроме того, как показывает практика, занятия с инвалидами не должны проводиться параллельно с другими группами из-за повышенного шумового фона, поскольку слуховое восприятие информации может быть затруднено.

2. В связи с тем, что представители данной нозологической группы испытывают трудности в ориентировании в пространстве, что ведет к повышенному риску жизни и здоровья, педагогам и организаторам следует обеспечивать постоянный контроль за занимающимися, соблюдать особые меры предосторожности (предупреждения травматизма и несчастных случаев) во время занятий в бассейне.

3. До начала занятий необходимо ознакомить занимающихся с командами и специальной терминологией, которые будут использоваться в бассейне (например, короткий сигнал свистка — начало выполнения, а длинный — прекращение выполнения упражнения; стук по поручню — встать на дно; серия коротких свистков — выход из воды и т.д.).

4. Учитывая значительные трудности у слабовидящих и слепых людей в передвижении и ориентировке в пространстве, необходимо направленно формировать у них навык пространственной ориентировки в воде относительно мест входа и выхода из воды, расположения поворотного щита, глубины в различных местах бассейна.

5. Рекомендуется применять широкий спектр средств и методов словесного описания двигательных заданий, выполнение упражнений с направляющей помощью педагога, использование дополнительных (слуховых, осязательных, обонятельных и иных) ориентиров и ограничителей движений, применение сигналов (звуковых и вибрационных), информирующих об опасности (например, столкновения), начале, изменении и окончании упражнения, направлении движения, месте сбора и т.д.

6. Учитывая наличие у людей с патологией зрения значительных трудностей в освоении новых двигательных действий, на занятиях следует применять более широкий круг и значительный объем (количество повторений) подготовительных и подводящих упражнений, отводить больше времени на разучивание новых и закрепление ранее изученных упражнений и элементов техники плавания.

7. Каждый элемент техники плавания следует осваивать в следующей последовательности: 1) создание представления об изучаемом элементе техники плавания; 2) ознакомление с движением на суше посредством выполнения имитационных упражнений совместно с педагогом, где, манипулируя звеньями тела слепого, педагог ставит их в нужное положение; 3) изучение движений у неподвижной опоры (дно и борт бассейна, поручень, дорожка, поддержка тренера-преподавателя); 4) изучение движений с подвижной опорой (доска для плавания, поддерживающие средства, помощь педагога); 5) изучение движений без опоры (в движении).

Начальное обучение плаванию следует проводить на небольшой глубине, постепенно (по мере закрепления навыка плавания) переходя на глубокую воду.

8. В процессе одного занятия необходимо выполнять не более трех новых упражнений. Каждое последующее упражнение следует начинать только после усвоения предыдущего, так как закрепление и совершенствование двигательных навыков у сла-

бовидящих и слепых людей происходит значительно медленнее, чем у нормально видящих.

9. Поскольку инвалиды по зрению испытывают трудности образного представления и самоконтроля за своими движениями, то при объяснении упражнений им сложно уловить суть предъявляемой ошибки. В этой связи функция контроля за правильностью выполнения упражнений практически полностью возлагается на тренера.

10. Перспективно использование различных средств связи и коммуникации: водонепроницаемых радионаушников, виброзвуковых браслетов с заблаговременно разученной системой сигналов, с помощью которых можно указывать занимающимся на ошибки, давать рекомендации, руководить группой во время занятия плаванием без пауз и остановок.

11. В целях профилактики травматизма, боязни столкновений и дифференцировки расстояния следует обучать занимающихся определять длину проплываемого отрезка по количеству повторений, например, движений ногами брассом, гребков руками кролем или дельфином и т.п.

12. Важно использовать в процессе занятий метод стимулирования двигательной активности — поощрять занимающихся за малейший прогресс и как можно чаще, создавать условия успеха и благоприятный психологический климат в коллективе.

Таким образом, в ходе занятий с инвалидами по зрению тренеру-преподавателю наряду с традиционными для системы обучения плаванию образовательными, оздоровительными и воспитательными задачами следует обратить особое внимание на решение коррекционных задач, направленных на активизацию сохранных анализаторов, развитие двигательной памяти, совершенствование двигательной и познавательной деятельности, включая коррекцию вторичных отклонений в физическом развитии, а также на увеличение словарного запаса занимающихся за счет использования новых терминов.

Литература

1. Викулов А. Д. Плавание: Учебное пособие для студентов вузов / А. Д. Викулов. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 367 с.
2. Орлов А. В. Особенности начального обучения плаванию детей среднего и старшего школьного возраста с нарушением зрения / А. В. Орлов // Психолого-педагогические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2011. № 1 (18). — С. 42—47.
3. Ростомашвили Л. Н. Физические упражнения для детей с нарушением зрения: Методические рекомендации для учителей, воспитателей, родителей / Л. Н. Ростомашвили. 2-е изд., испр. и доп. — М.: Школьный вестник, 2002. — 102 с.
4. Холодков Б. И. Методика обучения слепых плаванию: Учебное пособие / Б. И. Холодков. — М.: Всероссийское общество слепых; ДОСААФ, 1970. — 86 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Шурыгин Борис Олегович, учитель физической культуры, АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, Одинцовский район, д. Зайцево, Кокоскинское шоссе, д. 1, boriskasport@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема модернизации физического воспитания в школе на основе применения личностно-ориентированного подхода, в соответствии с ФГОС второго поколения, на уроках физической культуры.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход.

THE USE OF PERSONALITY-ORIENTED APPROACH

Shurigin Boris, a Physical Education teacher of the gymnasium of "St. Basil the Great". Russia, Moscow region, Odintsovo, Zaytsevo village, Kokoshkino highway 1. e-mail boriskasport@mail.ru

Annotation. It is considered the problem of modernization of physical culture at school based on the use of personality-oriented approach, according to FGOS second generation at physical culture lessons.

Keywords: personality-oriented approach.

С момента перехода ФГОС первого поколения на систему Федерального Государственного Образования второго поколения, кардинально изменились педагогические стандарты в обучении, начиная от подготовки к уроку до результатов обучения. Проведем некоторую параллель традиционной деятельности учителя и деятельности учителя, работающего по ФГОС второго поколения.

Подготовка к уроку Традиционная деятельность учителя — учитель пользуется жестко структурированным конспектом урока

Деятельность учителя, работающего по ФГОС — Главное: я (учитель) даю знания и организую действия. Учитель пользуется сценарным планом урока, предоставляющим ему свободу в выборе форм, способов и приемов обучения

Главная цель учителя на уроке Традиционная деятельность учителя — успеть выполнить все, что запланировано. Деятельность учителя, работающего по ФГОС — Организовать деятельность детей по поиску и обработке информации; обобщению способов действия; определению имени урока, темы его; постановке учебной задачи и т.д.; учит проверять правильность действий по эталону (по учебнику)

Взаимодействие с родителями обучающихся Традиционная деятельность учителя — Происходит в виде лекций, родители не включены в образовательный процесс. Деятельность учителя, работающего по ФГОС — информированность родителей обучающихся. Они имеют возможность участвовать в образовательном процессе.

Результаты обучения Традиционная деятельность учителя — основная оценка — оценка учителя. Важны положительные оценки учеников по итогам контрольных работ. Деятельность учителя, работающего по ФГОС — ориентир на самооценку обучающегося, формирование адекватной самооценки. Учет динамики результатов обучения детей относительно самих себя. Учитель всегда помнит, что ребёнок (ученик) должен чувствовать себя успешным.

В связи с переходом на новые стандарты образования, стало необходимым использование новых подходов в обучении.

Личностно ориентированный подход в обучении.

Реализация данного подхода связана с необходимостью определения индивидуальных и групповых особенностей и возможностей растущего организма каждого воспитанника, выбором адекватных оптимальных нагрузок, периодическим тестированием важнейших характеристик психофизического состояния. Именно по этому преподавателю по физической культуре не обходимо заниматься:

- Диагностикой психофизического состояния воспитанников.
- Определением общей направленности занятий физическими упражнениями.
- Разработкой индивидуальных программ физического совершенствования.
- Составлением комплексов физических упражнений и комбинаций различной направленности.
- Определением индивидуального объема нагрузки.
- Выявлением эффективности и оценкой образовательной программы.

К занятию как основной форме организации образовательного процесса в условиях личностно ориентированного обучения предъявляется ряд требований.

Цель личностно ориентированного занятия по физической культуре — это формирование личности обучающихся средствами физической культуры.

Средствами достижения этой цели является комплексное планирование и реализация задач развития, образования и воспитания на основе триединой задачи урока: образовательная: формирование знаний по физической культуре; развивающая: формирование двигательной подготовленности и умений; воспитательная: формирование культурологических стремлений, социально значимых качеств личности.

На уроках учитель сочетает различные формы коллективной и индивидуальной работы, организует самостоятельную работу обучающихся, сокращает однотипные задания. На занятиях создается ситуация ведения активного общения, не только монолога, но и диалога, позволяющих ребенку выразить себя, проявить инициативу и самостоятельность.

Данная методика позволяет на занятии выстраивать процесс познания «от ребенка»: осознание обучающимися хода своих действий; коллективный поиск на основе наблюдения, сравнения, опыта; интенсивная самостоятельная работа; работа обучающихся в паре во время проведения самоконтроля и самооценки; групповая работа в процессе поиска способа выполнения упражнения (педагог играет роль помощника); межгрупповое взаимодействие при выполнении тренировочных упражнений; индивидуальная работа во время выполнения упражнений; оценка (поощрение) при подведении итогов, анализ того, как обучающийся выполнял задание; обсуждение с детьми в конце тренировки не только то, что нового узнали, чему научились, но и того, что понравилось (не понравилось) и почему, что бы хотелось выполнить ещё раз, а что сделать по-другому.

Очень важной является процедура оценивания, которая должна быть направлена на раскрытие потенциальных возможностей обучающихся с учётом их индивидуальных особенностей. Перед началом тренировки или в начале тренировки, которую предстоит оценить вместе с детьми, определяется, каким образом будет оцениваться их деятельность. При этом оговариваются возможные уровни выполнения упражнений и требо-

вания, соответствующие каждому уровню, определяются требования к освоению обучающимися тренировочных заданий.

Если ребенок не справляется с выполнением того или иного упражнения, выясняются причины, организуется необходимая коррекционная работа по ликвидации пробелов в знаниях и умениях. Затем предлагается выполнить упражнение, аналогичное тому, с которым воспитанник не справился, или упрощенный вариант.

Контроль деятельности детей направляется на выявление динамики приобретения знаний, развития умений и навыков.

Для отслеживания этой динамики используются различные виды контроля: стартовый, позволяющий определить исходный уровень обученности и развития обучающихся; прогностический, представляющий собой «проигрывание» всех операций учебного действия в уме до начала его реального выполнения; пооперационный, ориентированный на оценку правильности, полноты и последовательности выполнения упражнений; контроль по результату, который проводится после выполнения работы методом сравнения фактических результатов; итоговый, на основе которого определяется уровень подготовленности обучающегося.

Для осуществления контроля применяются различные варианты подготовленности обучающегося:

Первый вариант Обучающийся сам выбирает уровень и выполняет задание этого уровня. Второй вариант. Обучающийся выбирает и выполняет то задание, с которым может справиться. При этом он самостоятельно определяет последовательность его выполнения. Третий вариант. Обучающемуся предлагается задание, которое содержит несколько вариантов упражнений, но одинаковых по сложности. Он самостоятельно выбирает задание и демонстрирует необходимые умения и навыки.

При необходимости задания на дом указывается объём тренировки, который часто носит дифференцированный характер.

Исходя из этого, личностно-ориентированное обучение предоставляет каждому обучающемуся возможность изучить на занятии учебный материал на различных уровнях (но не ниже базового), в зависимости от способностей и индивидуальных предпочтений.

УЧЁТ ПСИХОМОТОРНЫХ НАРУШЕНИЙ КАК РЕСУРС ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ЗАНЯТИЙ ФУТБОЛОМ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ПОДРОСТКАМИ 13—15 ЛЕТ

Янкевич Ирина Евгеньевна, ассистент кафедры спортивных игр и адаптивной физической культуры ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Россия, e-mail: rigicc@mail.ru

Аннотация. Потеря слуха приводит к нарушениям психомоторных свойств слабослышащих подростков. Занятия футболом со слабослышащими подростками 13—15 лет являются одним из эффективных средств коррекции психомоторных нарушений.

Ключевые слова: психомоторные нарушения, нарушения слуха, слабослышащие подростки, спортивная деятельность.

THE ACCOUNTING OF PSYCHOMOTOR VIOLATIONS AS THE RESOURCE FOR DESIGN OF THE CORRECTIONAL PROGRAM OF OCCUPATIONS BY SOCCER WITH TEENAGERS OF 13—15 YEARS HARD OF HEARING

Yankevich Irina Evgenevna, graduate student, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Astrakhan state University", Astrakhan, Russia, E-mail: rigicc@mail.ru

Annotation. Loss of hearing leads to violations of psychomotor properties of teenagers impairers adolescents. Occupations by soccer with teenagers hearing impairment of 13—15 years are one of effective remedies of correction of psychomotor violations.

Keywords: psychomotor disorders, hearing disorders, hearing impaired adolescents, sports activities.

Физическая культура и спорт являются одним из немаловажных средств реабилитации, социальной адаптации и интеграции лиц с нарушениями в состоянии здоровья, в частности, инвалидов по слуху. Во Всероссийском реестре видов спорта «спорт глухих» объединяет 262 спортивные дисциплины. По данным Минспорта России «на 1 января 2014 года на территории Российской Федерации количество лиц с нарушением слуха, занимающихся физической культурой и спортом, составляет 61 521 человек, что на 16 530 человек больше, чем в 2010 году» [5].

В последние годы адаптивный спорт бурно развивается. Растёт количество спортивных клубов и школ, расширяется календарь соревнований для лиц с инвалидностью. Для инвалидов по слуху на регулярной основе проводятся местные, городские и региональные соревнования, Первенства, Кубки и Чемпионаты России, Чемпионаты мира и Европы, Сурдлимпийские игры [3].

Сегодня ни у кого не вызывает сомнений, что для подготовки юных спортсменов с ограниченными возможностями здоровья нужны особые методики, учитывающие характер нозологии, имеющиеся нарушения психомоторного развития, и имеющие коррекционную направленность. Учитывая отсутствие в специальной литературе сведений о таких методиках, предназначенных для юных футболистов с нарушением слуха, мы решили восполнить этот пробел и провести собственные исследования в этом направлении.

На первом этапе мы провели обследование 44-х слабослышащих подростков 13—15 лет, занимающихся футболом на базе Школы высшего спортивного мастерства (ШВСМ) г. Астрахани. В программу обследования входило измерение уровня физической кондиции (физического развития, функционального состояния и физической подготовленности) и диагностика психомоторных нарушений. Результаты обследования позволили сформулировать следующие выводы [4]:

1. Физическое развитие и функциональное состояние кардиореспираторной системы слабослышащих футболистов 13—15 лет соответствуют возрастным нормам. У обследованных отмечается хорошая реактивность и достаточные компенсаторные возможности организма.

2. У юных спортсменов с нарушением слуха зафиксированы: повышенный уровень беспокойства-тревожности, сниженная эмоциональная стрессоустойчивость, превалирование процессов возбуждения над торможением в коре головного мозга, сложности в концентрации и переключении внимания, а также заторможенность моторных реакций.

3. Уровень физической подготовленности слабослышащих футболистов 13—15 лет в целом соответствует оценке «удовлетворительно». «Отстающими» физическими качествами обследованных являются быстрота, подвижность в суставах верхнего плечевого пояса и, в наибольшей степени, координационные способности.

4. Что касается координации, то у слабослышащих подростков существенно снижены способности к статическому и динамическому равновесию; точности двигательных актов и моторных реакций; пространственной ориентации — оценке расстояния и положения предмета относительно испытуемого; быстрому ситуативному реагированию (в том числе, на движущийся объект); выполнению координационно сложных двигательных заданий; приспособлению своих двигательных действий к меняющимся внешним условиям выполнения упражнения; согласованности работы отдельных звеньев тела и соразмерению мышечных усилий во время выполнения упражнений.

Данные, полученные в ходе диагностики, позволили нам сформулировать задачи занятий футболом со слабослышащими подростками 13—15 лет:

— создание условий (на уровне спортивной школы и команды как микросоциума) для социальной адаптации и интеграции слабослышащих подростков 13—15 лет, занимающихся футболом;

— приобщение слабослышащих подростков к ценностям здорового образа жизни и адаптивного спорта, формирование устойчивой потребности в систематических занятиях футболом;

— укрепление здоровья и коррекция его отклонений, вызванных, прежде всего, нарушением функций слухового анализатора;

— содействие всестороннему физическому развитию занимающихся;

— формирование системы знаний в области здорового образа жизни, теории и методики футбола (в рамках типовой программы спортивной подготовки для ДЮСШ и СДЮШОР [2]);

— содействие развитию физических качеств и двигательных способностей, необходимых для успешного овладения техническими и тактическими приемами игры в футбол и выступления в соревнованиях среди лиц с нарушением слуха, «подтягивание» отстающих физических качеств (прежде всего, быстроты и координационных способностей);

— обучение техническим и тактическим приемам игры в футбол (в рамках типовой программы спортивной подготовки юных футболистов для ДЮСШ и СДЮШОР [2]) с целью повышения эффективности игровой деятельности;

— нормализация психоэмоционального состояния, формирование нравственно-волевых личностных качеств, необходимых для успешной тренировочно-соревновательной деятельности в избранном виде спорта;

— коррекция психомоторных нарушений, среди которых сниженные способности к сохранению статического и динамического равновесия, точности двигательных актов и моторных реакций, пространственной ориентации, выполнению координационно сложных двигательных заданий, согласованности работы отдельных звеньев тела и соразмерению мышечных усилий во время выполнения упражнений.

Авторская программа предусматривала 6 занятий в неделю по 3 академических часа каждое. Учебный материал распределялся по следующим разделам: общая (40 часов) и специальная физическая подготовка (70 часов), техническая (115 часов) и тактическая (70 часов) подготовка, контрольные и календарные игры (45 часа), контрольные испытания (30 часов), психологическая (40 часов) и интегральная подготовка (80 часов), теоретическая подготовка (80 часов) и восстановительные мероприятия (40 часов). Годовой объем учебно-тренировочных занятий равен 610 часам. Процесс обучения и общения с занимающимися осуществлялся при помощи русского жестового языка.

Отличительные особенности коррекционной программы:

— в разделе «Общая физическая подготовка» акцент делался на «подтягивание» отстающих физических качеств (часы по времени соответствовали общепринятой программе для ДЮСШ по футболу) и двигательных способностей, а также работе над «пробелами» в функциональном состоянии занимающихся. В процессе работы с экспериментальной группой использовались разработанные авторские комплексы упражнений и подвижных игр, направленных на развитие «отстающих» физических способностей (быстрота, координационные способности);

— содержание раздела «Техническая подготовка» базировалось на результатах контент-анализа игр высококвалифицированных футболистов — инвалидов по слуху. В экспериментальной программе акцент делался на изучение тех элементов, которые применяли футболисты с нарушением слуха;

— экспериментальной программой предусматривалось отведение большего количества часов (не менее 20 минут во время каждой тренировки) на обучение двигательным действиям. Это обусловлено сниженным уровнем двигательной памяти и координации, относительной замедленностью овладения слабослышащими двигательными умениями и навыками [6];

— в разделе «Психологическая подготовка» повышенное внимание уделялось формированию умений контролировать свои эмоции в спортивной деятельности, справляться с предстартовыми состояниями, в частности, со стрессом и тревожностью, общаться и взаимодействовать с другими членами команды. С этой целью были организованы и проведены тренинги «Мы и наше поведение» и «Воздействие на состояние группы и каждого подростка» (10 занятий по 1,5 академическому часу каждый) [1];

— в раздел «Теоретическая подготовка» был включён материал по правилам судейства соревнований для лиц с инвалидностью, отдельно изучались жесты судей и специальная спортивная терминология на русском жестовом языке. Проводился анализ видеозаписей игр ведущих спортивных футбольных команд инвалидов по слуху. Среди особенностей использования средств русского жестового языка было использование верботонального метода для изучения жестов судей. Все жесты судей размещались на цветных карточках: свободный удар (розовая карточка); штрафной удар (оранжевая карточка); жест судьи «преимущество» (синяя карточка); жесты «вне поля» (зеленая карточка); «замену» (фиолетовая карточка); «вбрасывание» (на голубой карточке).

Перспективы дальнейших исследований автора связаны с экспериментальной апробацией данной программы.

Литература

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. — СПб.: Питер, 2007. — 271 с.
2. Годик М.А. Футбол: Типовая учебно-тренировочная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР / М.А. Годик, Г.Л. Борознов, Н.В. Котенко. — М.: Советский спорт, 2011. — 160 с.
3. Махов А.С. Основные объекты, цели и задачи управления развитием адаптивного спорта в России / А.С. Махов, О.Н. Степанова // Адаптивная физическая культура. Ежеквартальный журнал. 2014. № 2 (58). — С. 17—18.
4. Степанова О.Н. Особенности физической кондиции и психомоторные нарушения слабослышащих подростков 13—15 лет, занимающихся футболом / О.Н. Степанова, С.В. Шмелёва, И.Е. Янкевич // Адаптивная физическая культура. 2015. № 3. — С. 21—23.
5. Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sportspravka.com/main.mhtml?Part=356&PubID=4982> (дата обращения 15.01.2015)
6. Янкевич И.Е. Спортивная подготовка слабослышащих футболистов: содержание, виды, специфика [Электронный ресурс] / И.Е. Янкевич // Интернет-журнал «Наукоедение». 2013. № 6 (19). Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/187PVN613.pdf>

РАЗДЕЛ V

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ: К 10-ЛЕТНЕМУ ЮБИЛЕЮ ТЕРМИНА

Плешаков Владимир Андреевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, dionis-v@yandex.ru, <http://www.homocyberus.ru>, http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=409736, <http://vapleshakov.livejournal.com>, <https://vk.com/cybersocialization>, <https://vk.com/vapleshakov>, <https://www.facebook.com/vladimir.pleshakov>, <https://twitter.com/vapleshakov>

Аннотация. В статье, посвященной грядущему юбилею термина «киберсоциализация человека», представлен общий обзор достижений, статистика и аналитика проведенных исследований современной теории и практики киберсоциализации человека за 10 лет в мировой науке.

Ключевые слова: киберсоциализация, юбилей, термин, личность, сопровождение, “Homo Cyberus”.

ESCORT OF THE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF CYBERSOCIALIZATION: TO 10-YEAR ANNIVERSARY OF THE TERM

Pleshakov Vladimir, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of social pedagogics and psychology of faculty of pedagogics and psychology “Moscow pedagogical state university”, Moscow, Russia, dionis-v@yandex.ru, <http://www.homocyberus.ru>, http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=409736, <http://vapleshakov.livejournal.com>, <https://vk.com/cybersocialization>, <https://vk.com/vapleshakov>, <https://www.facebook.com/vladimir.pleshakov>, <https://twitter.com/vapleshakov>

Annotation. The general review of achievements, statistics and analytics of the conducted researches of the modern theory and practice of cybersocialization of the person in 10 years in world science is presented in article devoted to the future anniversary of the term “cybersocialization of the person”.

Keywords: cybersocialization, anniversary, term, personality, maintenance, “Homo Cyberus”.

Сегодня личности всех возрастов (и дети, и подростки, и молодежь, и взрослые и люди старшего возраста) нуждаются в профессионально организованном сопровождении процесса киберсоциализации.

1 июня 2015 года научному термину «киберсоциализация человека» исполнится 10 лет. Международное интернет-сообщество исследователей феномена киберсоциализации

зации в этот день будет отмечать День защиты детей и БУМа (безопасной, успешной и мобильной) киберсоциализации человека.

К 10-летию юбилею (без 100 дней¹) КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ сделано: Создана **теория киберсоциализации человека**, разработан **киберонтологический подход в образовании**, заложены **основы киберпедагогики**.

В частности, по вопросам теории и практики киберсоциализации человека: написано и издано **6 монографий** [1—6] общим объемом 1648 страниц или приблизительно 103 п. л., разными авторами опубликовано **более 300 статей**, состоялось **более 100 конференций**, мастер-классов, открытых лекций, интернет-семинаров и других **мероприятий** в России и за рубежом.

Более 100 публикаций разных авторов (порядка 50 человек), пишущих о проблемах киберсоциализации человека, индексируются в базе данных научной электронной библиотеке Elibrary.ru². На данные публикации база показывает порядка 300 ссылок.

Под моим научным руководством:

— 18.12.2012 года Н.В. Угольковым успешно защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Интернет как институт социализации старших школьников» [7].

— Выполнено **более 300** курсовых, бакалаврских, магистерских **исследований** и выпускных квалификационных работ специалистов.

— В настоящее время **7 аспирантов и соискателей** выполняют исследования по уникальным в мире темам, связанным с изучением феномена киберсоциализации человека.

— В период 2010—2011 гг. успешно выполнен **Грант Президента РФ**³.

— Регулярно ведется **тематический блог в «Живом Журнале»** о событиях, связанных с киберсоциализацией⁴. Блог был создан 17 марта 2010 года. За 5 лет (без 23 дней) у блога 221 подписчик, сделано 203 записи, загружено 753 фотографии, поставлено 422 метки, получен 1161 комментарий, 500 комментариев написано.

— Организовано эффективно функционирующее **Международное интернет-сообщество исследователей феномена киберсоциализации (МИСИФК)** в популярной среди молодежи российской социальной сети интернет-среды ВКонтакте (ВК), создана страница на Фейсбуке, ведется Твиттер, фотоотчет о событиях можно увидеть в Инстаграмм.

МИСИФК как официальная страница КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ создана в «ВК» 22 февраля 2011 года. За 4 года сообщество набрало 735 подписчиков (ровно год назад было 542 участника), опубликовано 1766 записей, открыто 29 тем обсуждений.

Аудитория подписчиков МИСИФК представлена гражданами более полутора десятков стран, это: Россия, Украина, Германия, Беларусь, Ирландия, США, Финляндия, Казахстан, Сингапур, Норвегия, Кувейт, Эстония, Туркменистан, Люксембург, Нидерланды, Польша, Чехия и др.

¹ Данные приведены по состоянию на 21 февраля 2015 года.

² <http://elibrary.ru>

³ Грант Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых — кандидатов наук (Конкурс МК-2010), проект МК — 7744.2010.6 «Психовозрастные основы инновационного социально-педагогического феномена киберсоциализации человека».

⁴ <http://vapleshakov.livejournal.com>

Российская аудитория подписчиков МИСИФК представляет жителей более двух десятков городов, это: Москва, Подольск, Белгород, Николаев, Нижний Новгород, Симферополь, Екатеринбург, Санкт-Петербург, Красноярск, Самара, Череповец, Пермь, Омск, Орёл, Саратов, Норильск, Ярославль, Донецк, Балашиха, Харьков и др.

Гендерный состав аудитории подписчиков МИСИФК представлен 38% мужчин и 62% женщин.

Говоря о портрете среднестатистического подписчика МИСИФК, на основе анализа данных открытой статистики «ВК», можно сделать вывод, что это девушки юношеского и женщины зрелого возраста (от 18 до 35 лет).

Три любопытных фактах из жизни сообщества: 15 апреля 2011 года был пик просмотров — 1845 человек; 15 мая 2013 года был пик уникальных посещений — 377 человек; 15 апреля 2014 года был пик охвата аудитории — 1858 человек.

Под моим руководством В.К. Обыденковой был разработан тренинг эффективного делового общения в Интернете «эмPARTYя: технологии эмпатического взаимодействия» (был апробирован дважды — 22 марта (8 ч.)¹ и 17 апреля (6 ч.)² 2014 г. для двух разных аудиторий — открытой группы и группы студентов 3 курса факультета педагогики и психологии МПГУ. 15 марта 2014 г. на I Весенней психологической школе МПГУ³ Обыденкова В.К. апробировала деловую игру «SherLocks», посвященную анализу страниц пользователей социальных сетей. 15 ноября 2014 г. состоялся 4-х часовой тренинг самопрезентации в социальных сетях «Есть ли Я в Сети?!» в рамках Всероссийского проекта «День тренингов» МИИГАиК⁴. Разрабатываемый нами тренинг киберсоциализации выполняет две важные функции. С одной стороны, комплекс специально подобранных и проработанных в группе упражнений и техник — способ развития культуры киберсоциализации участников тренинга. С другой, тренинг выступает как пространство формирования культуры киберсоциализации в широком смысле. В процессе групповых обсуждений в пространстве тренинга выявляются эффективные и безопасные модели поведения в киберпространстве, которые в дальнейшем применяются не только самими участниками, но и их ближайшим окружением.

С целью продвижения научно обоснованных идей современной теории и практики исследований феномена киберсоциализации человека, 25 января 2015 года — в *День студента* — создан информационно-просветительский интернет-портал “Номо Cyberus” (<http://www.homocyberus.ru>).

Базовыми разделами интернет-портала стали следующие классические и тематические информационные блоки: «*Главная*» (титовая страница интернет-портала), «*Новости*» (новости и анонсы мероприятий в области киберсоциализации), «*Научные публикации*» (структурированный по годам перечень научных публикаций с коррект-

1 Тренинг делового общения в Интернете «эмPARTYя» [Электронный ресурс]. URL: <http://vk.com/empathy2014>

2 ВТренинге профессиональной киберсоциализации: «эмPARTYя» в МПГУ [Электронный ресурс]. URL: <http://vapleshakov.livejournal.com/44952.html>

3 Весенняя психологическая школа. Психология образования: пространство антропологической практики [Электронный ресурс]. URL: <http://obrazvesna.fo.ru>

4 Валерия Обыденкова проведёт для Вас тренинг «Есть ли я в Сети?!» // День тренингов Москва [Электронный ресурс]. URL: http://vk.com/dt_moscow?w=wall-36816986_1119%2Fall

ными выходными данными и ссылкой на полный текст, если он размещен в открытом доступе), «*Партнеры и коллеги*» (перечень организаций и людей, значимых для киберсоциализации), «*Наша команда*» (информация о редакторах и администраторах разделов интернет-портала), «*Контакты*» (как с нами связаться по электронной почте и с помощью социальных сервисов Интернета), «*Вопрос-ответ*» (возможность диалога и обратной связи с пользователями интернет-портала).

Сейчас интернет-портал “Номо Cyberus” находится в фазе активного создания и разработки, на момент работы конференции уже имеет 4 главных раздела и относительно самодостаточно функционирующий сайта:

1. **КиберПоколение** (для детей, подростков и юношей от 6 до 18 лет),
2. **КиберМама & КиберПапа** (для неравнодушных и заботливых родителей),
3. **КиберГранд** (для представителей старшего поколения),
4. **КиберПрофи** (для воспитателей, тьюторов, школьных учителей, педагогов образовательных учреждений разных типов, специалистов и ученых в области киберонтологии, киберпсихологии, киберсоциологии, киберпедагогики. Для данной аудитории также начата работа по созданию и официальной регистрации в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций **электронного научно-публицистического журнала “Номо Cyberus”**).

Ключевыми дополнительными разделами интернет-портала являются информационные блоки «*БУМ: безопасность*» (правила безопасной киберсоциализации), «*БУМ: успешность*» (правила успешной киберсоциализации), «*БУМ: мобильность*» (правила мобильной киберсоциализации). Также активно планируется ведение рубрик «*Занимательные факты*» (исторические и современные), «*Интересные ссылки*» (ссылки на полезные интернет-ресурсы), «*Мультимедиа*» (видео, аудио, анимация и т.п. в контексте киберсоциализации, например, видеозапись выступлений с конференций), «*Кинозал*» (описание художественных фильмов, значимых для феномена киберсоциализации), «*Читальный зал*» (описание произведений, значимых для понимания феномена киберсоциализации), «*Юмор*» (комичные тексты и картинки, обнаруживающие противоречия в феномене киберсоциализации) и др.

Например, рубрика «Кинозал» уже представлена информацией из аффилированных источников о фильмах «Социальная сеть» (The Social Network, 2010), «На игре» (2009).

А в рубрике «Читальный зал». Например, уже представлена информация о книгах «Пятницко. Антология фольклора Рунета» (16+) от составителей Александра Гагина (главный редактор) и Тимофея Бокарева (Рекком, 2007, 204 с.), «Фальшивые зеркала» популярного российского писателя-фантаста Сергея Лукьяненко (АСТ, 2001, 416 с.).

НомоCyberus.ru станет информационно-просветительским интернет-порталом Международного интернет-сообщества исследователей феномена киберсоциализации, созданным для систематизации, интеграции и популяризации достижений современной теории и практики киберонтологии, киберпедагогики и киберпсихологии, для улучшения и эффективности БУМа (Безопасности, Успешности и Мобильности) КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА, желающего научиться осмысленности, рациональности и оперативности использования ресурсов и возможностей киберпространства в XXI веке.

Литература

1. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., профессора А.В. Мудрика. — М.: МПГУ; “Homo Cyberus”, 2011. — 400 с.
2. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens’a до Homo Cyberus’a: Монография. — М.: МПГУ, «Прометей», 2012. — 212 с.
3. Воинова О.И., Плешаков В.А. Киберонтологический подход в образовании. Монография / Под ред. В.А. Плешакова. — Норильск: Норильский индустр. ин-т, 2012. — 244 с.
4. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека. Ver. 1.0. Монография. Saarbruecken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 556 с.
5. Обидина Т.В. Эго-идентичность и киберсоциализация молодежи. Монография / Под ред. В.А. Плешакова. — Saarbruecken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. — 96 с.
6. Печерская Э.П., Звоновский В.Б., Меркулова Д.Ю., Плешаков В.А., Мацкевич М.Г., Саблина О.И. Интернет и дети: социальное поведение молодых россиян в Интернете: монография. — Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2013. — 140 с.
7. Угольков Н.В. Интернет как институт социализации старших школьников. Дисс. кандидата педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. — М.: 2012. — 197 с.

ИНТЕРНЕТ КАК СФЕРА СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ПРЕДПОСЫЛКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Плешакова Ксения Анатольевна, магистр психолого-педагогического образования, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, d21215411@yandex.ru

Плешаков Владимир Андреевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, dionis-v@yandex.ru

Угольков Николай Владимирович, кандидат педагогических наук, г. Москва, Россия, bado2004@inbox.ru

Аннотация. В статье, через призму анализа предпосылок и обоснования перспектив феномена киберсоциализации человека, раскрываются социальные и психолого-педагогические условия становления сети Интернет современной сферой социальной интеграции.

Ключевые слова: киберсоциализация, Интернет, социальная интеграция, XXI век, предпосылки, перспективы, “Homo Cyberus”.

INTERNET AS SPHERE OF SOCIAL INTEGRATION: PREREQUISITES AND PROSPECTS

Pleshakova Ksenia Anatolyevna, master of psychology and pedagogical education, senior teacher of department of social pedagogics and psychology “Moscow pedagogical state university”, Moscow, Russia, d21215411@yandex.ru

Pleshakov Vladimir Andreevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of social pedagogics and psychology of faculty of pedagogics and psychology “Moscow pedagogical state university”, Moscow, Russia, dionis-v@yandex.ru

Ugolkov Nikolay Vladimirovich, candidate of pedagogical sciences, Moscow, Russia, bado2004@inbox.ru

Annotation. In article, through a prism of the analysis of prerequisites and justification of prospects of a phenomenon of cybersocialization of the person, social and psychology and pedagogical conditions of formation of the Internet by the modern sphere of social integration reveal.

Keywords: cybersocialization, Internet, social integration, XXI century, prerequisites, prospects, “Homo Cyberus”.

С конца XX века наблюдается, особенно ярко на фоне распространения и популяризации всевозможных современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных и цифровых технологий, интенсивное развитие всемирной глобальной сети Интернет, где, как в зеркале, отражаются события, предпосылки и тенденции развития человеческой цивилизации.

Согласно многочисленным исследованиям ученых разных областей знания, сеть Интернет к XXI веку позиционируется как средство достижения «новой стадии антропогенеза», становится стимулом и прообразом искомого катализатора интеграции человечества, поскольку активизирует коллективные процессы унификации, синхронизации, группового давления и, в то же время, увеличивает степени свободы индивида, дает непосредственный доступ к «коллективному интеллекту», опосредованный выход в надличностное пространство знаков и символов, убеждений, коллективных чувств; а индивидуальность в эпоху Интернета становится и целью и средством разворачивания глобальных процессов в экономике, культуре, массовой коммуникации [6].

Социокультурная тенденция интенсификации информатизации общества, а также тахсономия киберпространства в целом и Сети в частности, обуславливают концептуализацию Интернета и выдвижение его в качестве современного института социализации человека и киберсоциализации личности на основе господствующей парадигмы общественных изменений [2—4].

Молодёжь XXI века киберпространство воспринимается не как суррогат реальности, а как вторая реальность жизнедеятельности, эквивалент реального мира с его дихотомичными научными, культурными и эстетическими ценностями, из-за и благодаря которым они стали «сетевым поколением», «поколением Next», «поколением Интернета», «цифровым поколением», «поколением аудио-визуальной культуры», «поколением киберсоциализации», поколением “Homo Cyberus” и т.д.

Факт, что в процессе киберсоциализации человек приобретает вполне реальные знания, умения и навыки, привычки, поведенческие стратегии и многое другое, поскольку посредством киберпространства люди взаимодействуют друг с другом, обмениваются идеями, информацией, ведут бизнес, играют в игры, участвуют в политических дискуссиях и т.д. и т.п.

Учитывая масштабы распространения и популярность Сети, а также тот факт, что процесс социализации начинается с раннего детства, необходимо уделять особое внимание влиянию киберпространства на социализацию детей и подростков, как наиболее уязвимых групп для негативных последствий (психических, эмоциональных, моральных и др.) в связи с их психофизической незрелостью.

Интернет для пользователей сегодня — это альтернативный институт социализации, не должный заменить и подменить роль классических институтов (семья, школа и др.) в социализации молодежи, тем более характеризуясь скорее суррогатным потенциалом удовлетворения многочисленных потребностей человека XXI века, трансформируя психовозрастные характеристики личности.

Специалистам XXI века в области образования молодежи, обучения, воспитания человека и развития личности, для интенсификации результатов своей деятельности, необ-

ходимо учитывать социализирующие возможности Сети и системно применять специальное знание о киберонтологии личности, феноменологии киберсоциализации человека, достижения киберпсихологии и киберпедагогики [1, 3, 5], понимая, что:

- киберпространство в целом и Интернет в частности воспринимается как актуальное пространство жизнедеятельности человека — социализация личности в киберпространстве обретает характер приоритетной (зачастую, к сожалению, становясь альтернативой);

- абсолютно любая информация, воспринятая из Сети человеком, «внедряется» в его сознание и бессознательное — неконтролируемая социализация личности в киберпространстве, в первую очередь, стихийна;

- массив информации в сети Интернет, как глобальном секторе киберпространства, бессодержателен в отрыве от общекультурного и частнокультурного контекста;

- в Интернете не только распространяется информация, но и «воспитываются» стереотипы её восприятия, что детерминирует социализацию личности в киберпространстве (киберсоциализацию).

Анализируя сеть Интернет собственно и непосредственно как среду социальной интеграции, напрашиваются следующие выводы:

1. Социальная интеграция в Интернете — процессе объединения и дифференциации акторов (индивидуальных и коллективных) в различные сообщества пользователей Сети, а также их дальнейшее превращение в единую, целостную (и неподконтрольную) систему, в которой относительно согласованы и взаимозависимы ее части на основе сложившихся и пропагандируемых целей, интересов, ожиданий и т.п.

2. Современная социальная реальность подвергается коренным трансформациям, что обусловлено влиянием целого ряда важнейших факторов: глобализацией, кризисом традиционных ценностей и социальных институтов, влиянием процессов модернизации и киберсоциализации. Будучи изначально направленным на решение проблем и вопросов общества, Интернет стал тем видом пространства, который наиболее активно влияет на наполнение его социальным смыслом и содержанием.

3. Отличительными особенностями Сети являются:

- социокультурные особенности и менталитет граждан той или иной страны находят свое прямое отражение в Интернете. При этом Интернет так же имеет свою особенную — сетевую — культуру (киберкультуру);

- Интернет оказывает не менее существенное влияние на жизнедеятельность человека, чем традиционные факторы социализации;

- популярные ресурсы Интернета интегрируют лучшие возможности Сети;

- существует актуальная проблема безопасности «персональной зоны киберпространства» каждого пользователя Сети;

- в целом, как и любой продукт человеческой цивилизации, Интернет имеет свои многочисленные достоинства и недостатки.

4. Анализируя Интернет как пространство социальной интеграции и среду относительно анонимного добровольного социального взаимодействия людей разных возрастов, позиционирующих свои интересы, можно выделить следующие системообразующие факторы:

- техническая среда сети Интернет, под которой подразумеваются соответствующие средства, поддерживающие процесс взаимодействия акторов;

- социальная значимость информации, публикуемой в Сети для возникновения и развития межличностного взаимодействия акторов;

- тематичность интернет-ресурсов, которыми пользуются конкретные акторы, обладающие определенными ценностными ориентациями.

5. Принципами интеграции пользователей Сети в различные сообщества могут являться:

- пространственно-временная неограниченность коммуникации и легкость визуализации ипостасей личности;

- конструирование индивидуального образа пользователя, нередко отражающее феномен лидерства в интернет-пространстве;

- смешение воображаемого и реального и, одновременно, нормативность поведения акторов в интернет-среде;

- наличие / отсутствие социального контроля поведения пользователей Сети, т. к. интернет-пространство элементарно может стать средой для активизации девиантного поведения;

- бытие поколений, укорененное в интернет-пространстве, выступило основой социальной интеграции, диалога и консолидации поколений;

- экспансия киберсоциального в реальное социальное: переход социальной активности из неформальной среды в формальную реальность Сети, обеспечивающей технизацию социальной активности людей.

Таким образом, говоря о сложившейся ситуации в настоящем и перспективах будущего, можно смело утверждать, что социализация осуществляется сейчас и будет осуществляться в XXI веке в двух измерениях: социализация человека в классической предметной реальности; и социализация личности в знаково-символьной реальности киберпространства.

В рамках последнего современный Интернет, являясь глобальным сектором киберпространства, обеспечивает оперативное социальное взаимодействие пользователей Сети разных возрастов во всех видах деятельности, мгновенную передачу-получение информации, социальную выгоду от контактов и причастность к тем или иным референтным группам, выработку и проверку идей, их пропаганду и диалог поколений. Пользователи Интернета пытаются разрешить с помощью Сети свои текущие личностные проблемы, не только транслируя усвоенные ранее нормы и ценности, но создавая кибер-альтер-эго в Интернете.

Сегодня Интернет представляет собой «слепок» отношений людей, уже сложившихся в повседневной жизни. Сейчас посредством Интернета возможно утолить информационный голод и жажду общения, найти поддержку для решения психологических трудностей и проблем, обрести желаемый социальный и /или психовозрастной статус, которого не хватает в реальной жизни, или просто развлечься. Если говорить о смыслах деятельности людей в Сети, то для молодого поколения — это общение и выплеск излишней энергии, часто — поиск партнера. Для лиц среднего возраста — часто саморепрезентация себя и своего рода деятельности, восстановление старых и поиск новых контак-

тов. Для людей старшего возраста — возврат к общению, иногда поиск новых смыслов жизни и трансляция личного опыта в контексте диалога поколений.

Проведенные нами исследования доказали, что главными социальными и психолого-педагогическими условиями, при которых Интернет становится сферой социальной интеграции, являются: информационные революции, происходящие в человеческой цивилизации, являющиеся основными предпосылками кардинальной трансформации механизмов социализации человека; ипостаси современного человека как объекта, субъекта, жертвы и жертвы неблагоприятных условий киберсоциализации как особого современного вида социализации в XXI веке; перспектива трансфера основных видов жизнедеятельности (классических общения, игры, учения и труда) человека в киберпространство в целом и непосредственно в сеть Интернет (видоизменившихся до киберкоммуникации, досуга, познания, работы), имеющий свои позитивные и негативные аспекты.

Литература

1. Баронина К.А. Об интегративных возможностях киберпедагогики на основе феномена киберсоциализации в высшем профессиональном образовании // Научный вестник Норильского индустриального института. 2010. № 7. — С. 24—29.
2. Плешаков В.А. Интеграция, киберсоциализация и социальное воспитание: студент и преподаватель в информационном пространстве // Педагогическое образование и наука. 2010. № 1. — С. 27—31.
3. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., профессора А.В. Мудрика. — М.: МПГУ; “Homo Cyberus”, 2011. — 400 с.
4. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens’a до Homo Cyberus’a: Монография. — М.: МПГУ, «Прометей», 2012. — 212 с.
5. Плешаков В.А., Воинова О.И., Плешакова К.А. Трансформация социального воспитания в XXI веке: о реализации идей В.А. Сластёнина и А.В. Мудрика в киберпедагогике // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. — С. 32—37.
6. Угольков Н.В. Интернет как институт социализации старших школьников. Дисс. кандидата педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. — М.: 2012. — 197 с.

РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЮНОШЕСТВА В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ

Обидина Татьяна Валентиновна, соискатель кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», преподаватель колледжа МЭСИ, г. Москва, Россия, TatianaOb@rambler.ru

Аннотация. В статье описаны возможности киберсоциализации в формировании готовности к самоопределению с помощью развития рефлексии средствами Интернета.

Ключевые слова: киберсоциализация, самоопределение, рефлексия, юношество, Интернет.

THE REFLECTION AS A MECHANISM OF A PERSONAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF CYBERSOCIALIZATION OF YOUTH

Obidina Tatyana, Moscow state pedagogical University, teacher of MESI-College, Moscow, Russia, TatianaOb@rambler.ru

Annotation. The article describes the possibilities of cybersocialization in the formation of a personal identity with the help of using of “reflexive possibilities” of the Internet.

Keywords: cybersocialization, personal identity, reflection, adolescence, Internet.

Исследование рефлексии как механизма формирования эго-идентичности [2, С. 9] и интенсификации личностного самоопределения юношества в контексте киберсоциализации приобретает все большую актуальность в современных условиях, когда киберсоциализация становится не только новым особым видом социализации человека, но важнейшим фактором социально-психологического развития личности.

Процесс личностного самоопределения уже в прошлом веке был признан довольно сложным вследствие появления многочисленных альтернатив, проблемы выбора, нарушения преемственности между поколениями, политической, экономической и социальной нестабильности.

Что касается жизнедеятельности человека в современном информационном обществе, этот процесс осложнен еще и тем, что, наряду с жизнедеятельностью в условиях классического реального предметного мира, существует и реализуется жизнедеятельность личности в киберпространстве, предполагающая формирование «кибер-альтер-эго» [5], на которое, с одной стороны, оказывают влияние личностные особенности, сформированные в условиях жизнедеятельности в социуме, и которое, с другой стороны, неизбежно само оказывает значительное влияние на развитие личности в условиях классического реального предметного мира.

При этом возрастом наиболее активной группы пользователей Интернетом является именно юношеский возраст, отмечаемый многими учеными как наиболее значимый для личностного самоопределения.

Личностное самоопределение представляет собой процесс, предполагающий поиск и достижение идентичности, постановку целей, нахождение смысла жизни, самореализацию, конструирование своего жизненного пути.

Согласно классике отечественной психологии С.Л. Рубинштейну, человек самоопределяется как личность благодаря формированию способности самостоятельно, сознательно ставить перед собой задачи, цели и определять направление своей деятельности.

Это возможно, по мнению С.Л. Рубинштейна, только, начиная с подросткового, с юношеского возраста, поскольку требует большой внутренней работы, предполагает *«способность самостоятельно мыслить и связано с выработкой цельного мировоззрения»*.

Мы также согласны с В.А. Плешаковым в том, что в юности *«человек уже может и должен обдумать то, как лучше прожить отпущенное ему время»* [4, С. 15].

Согласно другому классическому отечественной психологии Л.И. Божович, в ранней юности развивается процесс самоопределения, связанный с необходимостью решать проблему своего будущего. Этот процесс приводит к жизненной позиции, с которой начинается самостоятельная жизнь.

Безусловно, успешность личностного самоопределения во многом зависит от способности человека к рефлексии.

Согласно Г.М. Андреевой, *«в социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению»* [1, С. 121].

Опираясь на вышеуказанное, мы исходим из того, что в современных условиях все большая часть общения переносится в киберпространство, трансформируясь в киберкоммуникацию.

Киберкоммуникация, которая представляет собой *«деятельность по установлению и развитию контактов между людьми посредством киберпространства и включает в себя обмен информацией, взаимное смысловое и экспрессивное восприятие собеседников, попытки влияния друг на друга»* [6], является, по мнению В.А. Плешакова, первым вектором киберсоциализации человека, а юноши и девушки по разным причинам зачастую предпочитают ее классическому общению. Благодаря киберпространству у юношества появляется больше возможностей для обмена информацией с людьми, принадлежащим к разным культурным, возрастным, профессиональным и другим группам. Деятельность по киберкоммуникации с ними дает не только информацию о различных сферах жизнедеятельности, но и возможность узнать, почувствовать отношение представителей данных сообществ к себе благодаря комментариям, вопросам, отметкам «нравится», игнорированию и т.п. [7]. В этой связи чрезвычайно интересным представляется аспект изучения эмпатических аспектов киберкоммуникации [3].

В статье «Развитие рефлексии в процессе киберсоциализации юношества» [7] мы уже указывали на то, что в юношеском возрасте развитию рефлексии особо способствуют блоги и онлайн-дневники, которые ведут пользователи в Сети. Точно так же, как можно вернуться к записям в обычных письмах или дневнике, существует еще более оперативная возможность вновь обратиться к своим старым записям и переписке в Интернете, что позволяет человеку отрефлексировать и сравнить свои интересы, мысли, чувства во времени. Кроме того, развитию рефлексии способствует возможность планирования, продумывания буквально каждого слова в процессе киберкоммуникации, благодаря допустимости отсрочить ответ во времени.

На основании рефлексивного опросника, предложенного в 2003 году А.В. Карповым, нами в 2014 году был составлен и апробирован опросник «Развитие рефлексии средствами Интернета».

С помощью этого опросника, а также опросника мотивационной готовности к личностному самоопределению Л.В. Байбородовой, мы провели исследование с целью выявления взаимосвязи между уровнем готовности к самоопределению и уровнем развития рефлексии посредством Интернета.

В исследовании принимало участие 54 испытуемых в возрасте 15—18 лет.

В результате мы определили, что 10 испытуемых имеют низкий уровень готовности к самоопределению, 37 испытуемых — средний, всего 6 испытуемых — высокий уровень, а у 1 испытуемого была выявлена неготовность к самоопределению.

Для оценки взаимосвязи мы произвели расчеты с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате определения степени тесноты между уровнем готовности к самоопределению и уровнем развития рефлексии посредством Интернета мы получили коэффициент равный 0,28, следовательно, связь между двумя показателями является значимой, прямой и положительной. Однако, учитывая, что значение рассчитанного коэффициента попадает в зону неопределенности, эту связь можно считать значимой только на уровне 95%, поэтому необходимы дальнейшие исследования.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2005. — 363 с.
2. Обидина Т.В. Эго-идентичность и киберсоциализация молодежи. Монография / под ред. В.А. Плешакова. — Saarbruecken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. — 96 с.
3. Обыденкова В.К. Эмпатические аспекты делового общения в интернет-пространстве // Психология и педагогика на современном этапе. 2014. Т. 5. — С. 10—15.
4. Плешаков В.А. Теория психовозрастного статуса личности и технология его развития в контексте профессиональной подготовки педагога-психолога. — М.: Издатель Воробьев, 2010. — 284 с.
5. Плешаков В.А. Эксперименты с онлайн-идентичностью: выбор кибер-альтер-эго // Проблемы педагогического образования: Сб. науч. ст.: Вып. 37. / Под ред. Е.А. Левановой. — М.: МПГУ-МОСПИ, 2010. — С. 28—30.
6. Плешаков В.А. Перспективы киберонтологического подхода в современном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2014. № 3 (29). — С. 1—18.
7. Плешаков В.А., Обидина Т.В. Развитие рефлексии в процессе киберсоциализации юношества // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. — С. 1559.

О ТРЕНИНГОВЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Обыденкова Валерия Кирилловна, аспирант кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет» (МПГУ), г. Москва, Россия, vk_lion@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается эффективность группового тренинга для развития культуры интернет-коммуникации студентов педагогических вузов (на примере МПГУ).

Ключевые слова: тренинг, киберсоциализация, киберкоммуникация, Интернет, интернет-коммуникация, культура интернет-коммуникации.

ABOUT TRAINING OPPORTUNITIES TO DEVELOP THE CULTURE OF INTERNET COMMUNICATION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES' STUDENTS

Obydenkova Valeria, postgraduate student of the chair of social pedagogics and psychology of Moscow pedagogical state University (MPSU), Moscow, Russia, vk_lion@mail.ru

Annotation. There is substantiated the effectiveness of group training to develop the culture of Internet communication of pedagogical universities' students in the article (on the example of MPSU).

Keywords: training, cybersocialization, cybercommunication, the Internet, Internet communication, the culture of Internet communication.

В XXI веке Интернет и мобильные технологии проникают во все сферы жизнедеятельности человека. В настоящее время наука оперирует понятием «киберсоциализация» для описания специфики социализации личности в киберпространстве. Киберсоциализация — «процесс качественных изменений структуры самосознания личности и потребностно-мотивационной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности» [1, с. 24].

Обычно процесс киберсоциализации начинается с дошкольного или младшего школьного возраста, когда ребенок выступает как ее объект. В подростковом возрасте мотивом пребывания в Сети становится общение со сверстниками, в юношестве к нему прибавляется деловое общение. В этот период человек является более субъектом, нежели объектом киберсоциализации, особенно когда перед ним встает вопрос самоопределения, когда меняется структура его социальных отношений и перестраивается характер его коммуникации и киберкоммуникации («процесса установления и развития в киберпространстве контактов между людьми, осуществляемого посредством современных ИКТ, включающего в себя обмен информацией, взаимное ее смысловое и экспрессивное восприятие, а также попытка влияния друг на друга») [1, с. 33]. Как и любая разновидность общения, киберкоммуникация (в частности, интернет-коммуникация в контексте данной статьи) предполагает наличие особой культуры. По словам В.И. Сафьянова, культура общения включает в себя ориентирующие процесс общения ценности, уровень развития и особенности субъектов общения, их способности к взаимопониманию, меру овладения способами, средствами, приемами, правилами общения [2].

Культура интернет-коммуникации складывается, с одной стороны, из культуры общения в широком смысле, с другой — имеет ряд особенностей. Сегодня происходит сближение норм, свойственных общению в реальной и интернет-среде. А.Е. Войскунский пишет: «Продуцирование вербальных сообщений и самоописаний в Интернете подчиняется тем же морально-этическим правилам и обычаям, что и традиционное человеческое общение» [3]. Однако существует недостаточная гибкость человека в процессе переноса норм общения из реальной среды в интернет-пространство. Это затруднение может быть преодолено посредством тренинга.

В 2014 г. мы провели 6-часовой тренинг эффективного делового общения в Интернете «эмPARTYя: технологии эмпатического взаимодействия» со студентами 3 курса факультета педагогики и психологии МПГУ [4]. Цель тренинга — актуализация эмпатических способностей студентов в деловом общении по Сети. Тем не менее, значительная часть работы была посвящена развитию общей культуры интернет-коммуникации. Говоря о тренинге, посвященном киберсоциализации, важно расставить акценты относительно его формата. Почему тренинг киберсоциализации не проводился в интернет-среде?

Было спланировано, что тренинг пройдет в реальной группе студентов, а все процессы, касающиеся общения в Интернете, будут смоделированы. При этом предполагалось, что участники будут в дальнейшем использовать полученный на тренинге опыт в общении по Сети. Групповая работа в реальном пространстве имеет преимущества: возможность экспериментирования с различными стилями отношений, проработки коммуникативных навыков, получения обратной связи, идентификации себя с другими для знакомства с новыми эффективными способами поведения, самоисследования и самораскрытия [5, с. 44—45]. Проговаривание участником сделанных открытий в реальной группе способствует не только обогащению опыта других людей, но и более четкому формированию своей позиции в отношении высказываемого. Этот процесс был бы искажен в условиях интернет-среды. Тренинг представлял бы собой индивидуальную работу каждого студента за компьютером. У тренера не было бы возможности полноценно наблюдать за участниками и подключать к взаимодействию малоактивных студентов. Был бы снижен эмоциональный компонент совместной работы (а он является одним из факторов успешного усвоения нового опыта). Именно в формате тренинга по Интернету произошло бы нарушение ситуации «здесь-и-теперь» [6, с. 5]: в процесс его прохождения вмешивались бы посторонние факторы (параллельные диалоговые окна в социальных сетях, всплывающая интернет-реклама, домашние дела и др.).

Итак, наиболее эффективный формат для тренинга киберсоциализации — в реальных группах, когда, сохраняя принцип «здесь-и-теперь», участники обращаются к пространству интернет-коммуникации или его модели.

В процессе группового обсуждения на тренинге участники выделили некоторые аспекты культуры интернет-коммуникации.

Во-первых, стиль интернет-коммуникации ситуативен. Это означает, что один из аспектов культуры интернет-коммуникации — *восприимчивость к поведению партнера*, умение соблюдать необходимые границы в общении, варьируя их, опираясь на требования актуальной ситуации и психологический комфорт обоих собеседников. Важен и *контекст интернет-коммуникации*: о чем ведется речь в переписке, что пред-

шествовало данному контакту и каковы цели общающихся. Развитию культуры интернет-коммуникации способствует *осознание человеком того, кто является его собеседником*, опора на его образ, уважение и интерес к его личности и адресность высказываний в переписке.

Во-вторых, в тренинге была актуализирована *необходимость соблюдать традиционные моральные нормы и правила поведения* в интернет-коммуникации. Так, деловое общение в Сети, по наблюдениям студентов, в настоящее время подвержено влиянию некоторых аспектов личностного общения. Интернет-среда, и особенно социальные сети, предполагают неформальный стиль общения, поэтому собеседники не всегда способны принимать нормы взаимодействия согласно их статусно-ролевым позициям.

В-третьих, существует проблема приписывания другому особенностей, которые могут не соответствовать действительности. Это происходит в связи с нехваткой информации о собеседнике в интернет-среде и приводит к действию механизма каузальной атрибуции. Развитая культура интернет-коммуникации преодолевает проблему: *осмысляя общение с партнером и анализируя, в какой момент восприятие фактов стало их интерпретацией*, человек способен адекватно воспринимать собеседника в процессе взаимодействия в Сети.

В-четвертых, к культуре интернет-коммуникации относится *лексическая составляющая общения*: этичность, грамотность, понятность, конструктивность изложения мыслей, их удобство для восприятия партнером.

В-пятых, *соблюдение конфиденциальности* получаемой от собеседника информации: видение границы между информацией, предназначенной для публикации в открытом доступе или для «беседы», в которой участвует несколько пользователей, и информацией, сообщенной в личной переписке.

Итак, тренинг в заявленном нами контексте выполняет две функции. С одной стороны, комплекс подобранных тренером и проработанных в группе упражнений — способ развития культуры интернет-коммуникации у участников тренинга. С другой, тренинг — пространство формирования культуры интернет-коммуникации в широком смысле. В процессе группового обсуждения выявляются те аспекты общения в Интернете, которые носят просоциальный характер и являются желательными. Участники предлагают эффективные способы взаимодействия, которые в дальнейшем применяют в практике интернет-коммуникации не только они сами, но и те, с кем они общаются.

Литература

1. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека. Монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., профессора А. В. Мудрика. — М.: МПГУ; "Homo Cyberus". 2011. — 400 с.
2. Сафьянов В. И. Этика общения. Учеб. пособие. Электронное изд. — М., 2002 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook123/01/> (дата обращения: 14.02.2015).
3. Войскунский А. Е. Развитие речевого общения как результат применения Интернета [Электронный ресурс]. URL: <http://banderus2.narod.ru/80194.html> (дата обращения: 16.02.2015).
4. В тренинге профессиональной киберсоциализации: «эмPARTYя» в МПГУ [Электронный ресурс]. URL: <http://vapleshakov.livejournal.com/44952.html> (дата обращения: 14.02.2015).

5. Леванова Е. А., Соболева А. Н., Плешаков В. А., Голышев Г. С. Игра в тренинге. Личный помощник тренера. — СПб.: Питер, 2011. — 368 с.

6. Вачков И. В. Материалы курса «Методы психологического тренинга в школе»: лекции 5—8. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 42 с.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ

Верейкина Светлана Николаевна, Воробьева Елена Александровна, магистранты первого курса факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье раскрывается сущность процесса интенсификации учебно-познавательной деятельности, рассматриваются различные подходы к использованию возможностей информационной образовательной среды для формирования креативного мышления у школьников.

Ключевые слова: интенсификация образовательного процесса, киберсоциализация, информационное пространство, информационная образовательная среда, информационные технологии, креативное мышление, компьютерные игры.

THE INTENSIFICATION OF SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF CYBERSOCIALIZATION

Vereykina Svetlana, Vorobyeva Elena, the first-year candidates for the Master's degree, faculty of pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The article covers the substance of intensification of learning and educational process, as well as different approaches to the issue. Information educational environment as a tool of formation of creative thinking of schoolchildren is also considered by the authors.

Keywords: the intensification of educational process, cybersocialization, information space, information educational environment, information technologies, creative thinking, computer games.

С каждым годом мировое информационное поле растет и расширяет свою область. Чем более расширяется область познания информационного пространства человеком, тем шире становится область непознанного. Поэтому современным школьникам приходится получать, перерабатывать и усваивать все больше и больше объемов информации и знаний, и этот процесс невозможно остановить. Объем необходимой информации растет как снежный ком, научно-технический прогресс с необычайной скоростью меняет нашу действительность, весь мир. Количество уроков в день с конца 80-х неуклонно растет, достигая в некоторых школах 8—9 часов в день. Соответственно увеличиваются затраты времени учащихся на подготовку домашних заданий и другие виды учебной деятельности. Сегодня ребенок отдает время не только учебе в школе и для школы — он дополнительно посещает внешкольные учебные занятия. Возникает вопрос: как весь этот огромный объем информации добыть, переработать и запомнить, чтобы в дальнейшем суметь применить современному школьнику? На сегодняшний день эта проблема является одной из самых актуальных в современном педагогическом образовании.

В результате сложившейся ситуации все более осознаются противоречия между постоянно возрастающими требованиями к увеличению объема и сложности знаний, приобретаемых школьниками, способом их приобретения и времени, затраченным

на это, как в школе, так и в рамках внешкольных занятий. Данное противоречие позволяет нам выявить решение этой проблемы путем интенсификации образовательного процесса в школе.

Интенсификация (в переводе с лат.— делаю усилие) — понятие, пришедшее из экономики и означающее повышение производительности труда за счет расширения и качественного изменения производства и применения более прогрессивных форм (применение новых технологий производства, оборудования и сырья; повышение квалификации работников; повышение качества продукции и снижение ее себестоимости; увеличение объема выпуска за тот же промежуток времени).

Интенсификация образовательного процесса — это повышение производительности образовательного процесса за счет современных ИКТ, компьютерных, цифровых и интернет-технологий, внедрение которых в образовательный процесс позволяет значительно увеличить скорость восприятия, понимания и усвоения огромных массивов информации.

Целью интенсификации образовательного процесса является оптимизация учебно-познавательной деятельности, иными словами, способ получить максимальный познавательный результат при минимальных затратах труда и времени [1].

Анализ научной литературы позволил нам выделить возможные пути интенсификации образовательного процесса. Обобщение результатов научных исследований и опыта творческих педагогов, учителей-новаторов позволяет выделить следующие основные факторы интенсификации обучения: повышение целенаправленности обучения; усиление мотивации учения; повышение информативной емкости содержания образования; применение активных методов и форм обучения; ускорение темпа учебных действий; развитие навыков учебного труда; использование новых технических средств в образовании.

Педагогика, физиология высшей нервной деятельности, психология и акмеология — это основная теоретическая база интенсификации процесса школьного обучения. В этой связи обычно выделяют дидактический, психофизиологический и акмеологический подходы к интенсификации процесса обучения.

Наиболее существенным для процесса обучения при дидактическом подходе является подбор дидактических принципов, использование различных методов педагогических систем обучения, а также всех входящих в них аспектов учебной деятельности.

Можно выделить ряд наиболее выраженных дидактических систем: традиционные методы обучения; методы «оптимизации обучения»; методы проблемно-развивающего обучения (Махмутов М. И.); деловые игры (Вербицкий А. А.); программированное обучение (Беспалько В. П., Талызина Н. Ф.); интенсивное обучение (Китайгородская Г. А., Лозанов Г. К.); методы стимуляции творчества (научное, техническое, художественное творчество); методика активизации общеучебных умений и навыков; психическая саморегуляция состояния (Ромен А. С.); обучение приемам ускоренного восприятия информации (Лезер Ф., Чурило А.); составление опорных конспектов и рациональная работа с текстами (Федорова А. А., Шаталов В. Ф.).

Еще необходимо отметить значимые направления в дидактике: развитие теоретического мышления (Давыдов В. В., Эльконин Д. Б.); поэтапное формирование

умственных действий (Гальперин П. Я.); формирование духовных потребностей (Шаров Ю. В.); воспитание потребности в знаниях (Ильин В. С.); активизация учебного процесса (Данилов М. А., Есипов Б. П., Махмутов М. И., Огородников И. Т.); развитие познавательных интересов (Божович Л. И., Щукина Г. И.); мотивация в учебной деятельности (Маркова А. К.); проблемное обучения (Кудрявцев Т. В., Лернер И. Я., Матюшкин А. М.).

Психофизиологический подход к проблеме интенсификации обучения школьников позволяет выявить потенциальные возможности человека для усвоения больших объемов информации и создания оптимальных условий для организации процесса обучения. Существуют различные виды психофизиологического подхода к интенсификации учебного процесса. Работы таких известных авторов, как Близниченко В. А., Вахмистров В. В., Зухарь В. П., Свядош А. М., посвящены использованию неосознаваемых механизмов для ввода информации, в частности во время сна. А состояние сниженного уровня сознания используется в гипнопедии. Способы восприятия информации в состоянии релаксации (Либих С. С., Рейдер Э. Г.) также могут открывать потенциальные возможности для интенсификации обучения. Значение релаксации как средства интенсификации процесса обучения изучено также Шварцем И. Е.

Акмеология — это наука о возможностях человека. Она позволяет при интенсификации учебного процесса всесторонне оценить особенности предъявления разного вида информации и синтезировать их в единую кибернетическую систему. С точки зрения акмеологии полнота и качество обучающего воздействия определяется степенью раскрытия возможностей психофизиологии человека и условий его восприятия подаваемой информации в учебном процессе.

При акмеологическом подходе к интенсификации процесса обучения учебная информация предъявляется в течение одного урока. Объемы информации превышают субъективные психологические барьеры усвоения при стандартных методах подачи материала. Если учебную информацию предъявлять в необычной форме, то преодоление этих барьеров проходит без стресса. Подача материала может быть в развлекательной игровой форме, на высоком уровне эмоций, с использованием неосознаваемых видов психической деятельности и с использованием различных акмеологических методик управления состоянием. Все это подается ученику в виде игровых приемов интенсивного обучения, когда на сознательном уровне обеспечиваются условия игры, а на втором плане — условия произвольного запоминания больших объемов учебной информации. Лозанов Г. К. назвал это явление «гипермнезией».

Различная игровая деятельность может служить стимулом для вспоминания информации, а учебно-познавательные игры — мощным средством стимулирования познавательного интереса. По существу, от мотивов учения в большой степени зависит интенсивность учебной деятельности. Одним из важных способов повышения эффективности обучения является усиление учебной мотивации.

Для интенсификации обучения необходимо не только усилить мотивацию учения и сделать более напряженными цели. Определенные изменения необходимо внести и в само содержание образования. В условиях перманентного увеличения объемов научной информации целесообразнее подавать материал не мелкими, а крупными блоками,

чтобы обучающиеся усваивали сначала абстрактное содержание, а затем переходили к конкретному его образу, к его составным компонентам.

Следует отметить, что в современных условиях увеличения информационных потоков и совершенствования информационных технологий и компьютерной техники особенно трудно адаптироваться к реалиям нынешнего информационного пространства детям. В «Примерных программах по учебным предметам „Начальная школа“» в качестве основного источника получения информации для современного ребенка о мире, о человеке, об обществе называется СМИ [8]. На сегодняшний день Интернет является также одним из главных социальных институтов социализации и киберсоциализации.

Процесс развития человека во взаимодействии с окружающим его миром получил название «социализация» [4].

Киберсоциализация — это социализация личности в киберпространстве — процесс изменения структуры самосознания и мотивационно-потребностной сферы личности посредством усвоения и воспроизводства культуры в результате использования современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых и интернет-технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности [5].

В Москве в медицентре РИА 26 сентября 2014 года состоялась конференция «Поколение NEXT», на которой обсуждались вопросы, касающиеся: киберсоциализации детей; формирования культуры медиаграмотности, начинающейся с семьи; безопасности детей в Интернете; внедрению Интернета в школьное образование и повышению компьютерной грамотности преподавателей и многие другие актуальные вопросы.

Основные выводы, которые были сформулированы на этой конференции:

— Нет однозначного ответа на вопрос: положительно или отрицательно влияет Интернет на формирование сознания ребенка;

— Необходимо формировать интернет-индустрию и развивать стратегию развития детского Интернета;

— Интернет является сферой социализации и занимает ведущее место в образовательной системе, в которой идут активные процессы вовлечения ребенка в компьютеризацию учебных процессов;

— Основная задача общества — создать безопасные условия для проявления креативного мышления детей в киберпространстве, внедрить Интернет в образовательную среду и использовать информационно-коммуникационные технологии для интенсификации образовательного процесса [6].

С точки зрения положительного воздействия киберпространства, Интернет как информационная среда, выступает как средство, с помощью которого человеку транслируются нормы, ценности, установки и стереотипы поведения. При адекватном и нормированном использовании ИКТ в процессе обучения для получения необходимых знаний, умений и навыков, Интернет оказывает положительное воздействие на сознание ребенка, создает образ реальности, когнитивную картину мира в общем и конкретную ситуацию в частности, помогает осознать себя, свои склонности и формирует другой уровень мышления и, конечно, общения.

Отрицательное воздействие нахождения школьника в киберпространстве состоит в том, что при частом и бесконтрольном использовании Интернета происходит трансформация личности ребенка. Возникают различные психологические изменения: киберрадикация, проблемы с произвольностью, самоконтролем, пищевым поведением и поведением в целом, нарушения психики, а также нарушения контроля над влечениями [2].

Отсутствие фильтрации потока информации, обрушивающейся на ребенка из СМИ и Интернета, не только угрожает развитию гармоничной личности ребенка, но и нарушает коммуникативную культуру. Ребенок замыкается в себе, уходит в другую реальность, где, как ему кажется, лучше, честнее, интереснее, и где он может быть кем угодно и делать все, что угодно. Информационное воздействие на сознание ребенка ведет к изменению картины мира, взгляда на отношения между людьми и перепрограммированию детского сознания. Этот вид сознания сегодня ряд исследователей (Арестова О.Н., Бабин Л.Н., Войскунский А.Е., Долгополова Н.С., Митягина Е.В., Пипенко М. и др.) называют «клиповым».

Клиповое сознание — это способность краткого и красочного восприятия окружающего мира посредством короткого яркого посыла, воплощенного в форме видеоклипа, теленовостей или в другом аналогичном виде [3].

В этой связи, одним из возможных путей разрешения этой проблемы является повышение медиаграмотности обучающихся за счет проектирования развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы.

Развивающая информационная образовательная среда — это целостная педагогическая система, интегрирующая в себе следующие основные модули: современные (инновационные) образовательные технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой, социально значимой, креативной личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний, умений и навыков; информационные образовательные ресурсы (традиционные и электронные носители информации, компьютерно-телекоммуникационные учебно-методические комплексы); средства управления образовательным процессом; психолого-педагогические условия, способствующие творческому саморазвитию обучающихся и формирующие у них установки на развитие их креативного потенциала.

Одним из основополагающих требований к образовательной среде является создание условий и возможностей для формирования психологически здоровой личности, гармоничное развитие ее интеллектуальных, духовно-нравственных и эстетических потенциалов. Внедрение компьютеров открывает принципиально новые возможности для управления учебно-познавательной деятельностью, для ее интенсификации.

Компьютеры позволяют значительно увеличить объем усваиваемой учениками информации, благодаря тому, что она подается в более обобщенном, систематизированном виде, причем не в статике, а в динамике. В частности, компьютерная игра как форма обучения способствует формированию инновационного мышления у школьника [7].

Компьютерные игры, как тренажер креативности: могут служить средством, позволяющим избегать повторения, воспроизводства пройденного, монотонности; могут ставить перед игроком задачи, требующие выработки и реализации нестандартных решений за короткое время; провоцируют, стимулируют потребность в воображении,

делают воображение обязательным; могут быть условием продуцирования человеком чего-то нового в игровом пространстве; могут содействовать усвоению знаний. Существуют специальные образовательные компьютерные игры, позволяющие осуществлять обучение игровым способом; позволяют выйти за рамки сложившихся норм, традиций, устоявшихся представлений; позволяют по-новому осознать действительность, «проиграть» ее. Человек не только находит новое решение (делает открытие), но и одновременно его использует, внедряет [7].

Таким образом, интенсификация образовательного процесса на основе использования информационно-коммуникационных технологий при создании современной образовательной среды позволяет усваивать большие объемы информации, тем самым способствуя социализации ребенка и развитию у него креативного мышления в современном информационном обществе.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 1985. — 207 с.
2. Егоров А.Ю., Кузнецова Н.А., Петрова Е.А. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2005. Т. 5. № 2. — С. 20—27.
3. Митягина Е.В., Долгополова Н.С. «Клипное сознание» молодежи в современном информационном обществе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки. 2009. № 3 (15). — С. 53—59.
4. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 304 с.
5. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека. Монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., проф. А.В. Мудрика. — М.: МПГУ; «Номо Cyberus», 2011. — 400 с.
6. Поколение NEXT конференция, Москва, 26.09.14 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://runet-id.com/event/next2013>
7. Помелов В.А. Креативный потенциал компьютерных игр в контексте формирования инновационного мышления // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. Т. 2. № 4 (60). — С. 206—209.
8. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2-х ч. Ч. 1. 5-е изд. перераб. — М.: Просвещение, 2011. — 400 с.

НАРУШЕНИЕ ПРОЦЕССА КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ КАК ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Девина Марина Николаевна, педагог-психолог, ГБУ «ЦССВ „Каховские ромашки“» ДСЗН г. Москвы, аспирант кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ, г. Москва, Россия, maccormik2013@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется взаимосвязь девиантного поведения подростков и нарушений процесса киберсоциализации в подростковом возрасте в условиях сети интернет. Предпринята попытка ознакомить педагогов, психологов, социальных работников с особенностью киберсоциализации и возможными ситуациями опасности девиантного поведения подростков в интернет — среде, кибербуллинга в группах подростковых субкультур, типологии социальных отклонений, особенности эмоционального воспитания в семье и диагностики девиантного поведения несовершеннолетних в киберпространстве.

Ключевые слова: Девиантное поведение несовершеннолетних, девиантное поведение в киберпространстве, интернет — среда, киберсоциализация, киберкоммуникация, кибербуллинг, группы подростковых субкультур, нарушение социальных норм, типологию социальных отклонений.

CYBERSOCIALIZATION PROCESS FAILURE AS A PREREQUISITE FOR DEVELOPMENT OF DEVIANT BEHAVIOUR IN TEENAGERS

Devina Marina, educational psychologist, State Budgetary Institution “Kakhovskiy Romashki Center for Promoting Family Education”, Department for Social Security of Moscow; postgraduate student, Department of Social Pedagogics and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, maccormik2013@mail.ru

Annotation. This article aims at establishing the interrelation of deviant behavior in teenagers and cybersocialization process failure in the Internet setting. An attempt is made to introduce teachers, psychologists and social workers to the features of cybersocialization, common situations of dangerous deviant behavior of teenagers in the Internet environment, cyberbullying in teenage subculture groups, typology of social deviations and diagnostics of deviant behavior of minors in cyberspace.

Keywords: Deviant behavior of minors, deviant behavior in cyberspace, Internet environment, cybersocialization, cybercommunication, cyberbullying, teenage subculture groups, violation of social norms, typology of social deviations.

Проблемы подросткового возраста всегда актуальны, но никогда не стояли так остро, как в настоящее время в условиях нестабильной социальной и политической ситуации. Подростковый возраст — это рождение социальной личности, готовой вступить в жизнь. Следовательно, проблема адаптации подростков к социуму является актуальной.

Современную жизнь нельзя представить без интернета. В отличие от жизни в социуме, в виртуальной реальности пока не созданы законы и правила поведения с критериями отклоняющегося поведения. С появлением виртуального пространства многие формы девиаций естественным образом нашли себе место в киберпространстве. В настоящее время почти у каждого человека есть свой персональный компьютер или гаджет. Все эти средства могут быть использованы для онлайн-общения.

Наряду с обычными интернет-коммуникациями, имеет место быть и девиантное поведение, выходящее за рамки общественных норм и правил. Для вербального виртуального общения характерны такие виды коммуникативного поведения, как «флейм» (раз-

жигание конфликтов между пользователями), «флуд/оффтопик» (сообщения, не относящиеся к установленной теме обсуждения), «спам» (рассылка сообщений рекламного характера), «холивор» (горячий спор между приверженцами равнозначных точек зрения по определенному вопросу) и «сетевой троллинг» (сетевая провокация для достижения определенной цели). Все чаще дают о себе знать такие деструктивные формы девиаций в Интернете как, хакерство, мошенничество, гемблинг и диффамация.

Среди причин девиантного поведения на первом месте выделим эксперимент, использующийся для проведения экспериментов над самим собой, а также окружающими людьми. Главная характеристика этого эксперимента — анонимность, позволяющая испытать терпение, проверить реакцию людей, попробовать увести обсуждение темы в сторону от оригинального проблематики, нарушать правила сетевого этикета и не подвергнуться наказанию со стороны правоохранительных служб. Вторая причина — потребность в поиске внимания. В таком случае девиант пытается обратить на себя внимание, а затем стремится получить контроль над дискуссией, что позволит ему руководить ходом обсуждения в своих целях. Третья причина — развлечение.

Девиантам доставляет удовлетворение неадекватная реакция на провокацию незнакомых с ними людей. Выделим такое явление, как отыгрывание гнева. В данном случае индивид используется лишь для того, чтобы вызвать гнев у пользователя или группы пользователей в качестве ответной реакции на провокационное сообщение.

Нельзя не отметить склонность к обращению за помощью. Некоторые пользователи пытаются обратить внимание пользователей, используя «кричащие» сообщения, претендуют на откровенность, просят совета или рекомендации, как поступить в той или иной ситуации. После получения отклика, девиант может продолжить дискуссию в качестве мотива развлечения или гнева.

Здесь же выделим и энергозатратное вовлечение пользователей в тщетное времяпрепровождение. Стремление изменить взгляд группы на проблему, самоутвердиться, преодолеть комплекс при помощи получения контроля над виртуальной окружающей средой. Мотив желания мести. Данный мотив используется вследствие ощущения неудовлетворенности, раздражения или иных негативных эмоций и чувств, с целью заставить другого пользователя испытать схожие чувства.

Важнейшим условием сформированной жизни социума становится наличие между людьми определенных договоренностей, принимающие форму социальных ожиданий, которые, в свою очередь, выражаются в нормах. Без норм, определяющих поведение, взаимодействия в социальной группе были затруднены или, что вероятнее всего, были бы невозможны. С нормами, как правило, связывают поощрение и наказание. В настоящее время государство играет роль механизма реализации норм права. Законы, в свою очередь, не всегда нейтральны: они могут выражать интересы определенной группы или трансформировать ценности.

Девиантное поведение в Интернет — пространстве интересует не только врачей, педагогов, работников правоохранительных органов, социологов, философов. Тема данного явления носит междисциплинарный и дискуссионный характер.

Негативные девиации как в прямой, так и в смещенной форме направлены на преодоление фрустрации, причем цель в этом случае, достигается, несправедливо, незаконно,

без учета интереса окружающих. Более того, такие действия зачастую приводят к ухудшению их адаптационных условий.

Девиантное поведение подростков в сети интернет, это актуальная социальная проблема, где отклонение от нормы несет негативный, разрушающий акцент, а также оказывает непосредственное влияние на сдерживание темпов развития общества.

Литература

1. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека, — Москва. 2011.
2. Сидоров Н. Р. Психология девиантного поведения: новый взгляд. Вестник практической психологии образования. 2008. № 2. — С. 47—51.
3. Войскунский А. Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета Войскунский // Психологический журнал. 2004. № 1. — С. 90—100.

МОДЕЛЬ ВИРТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

Зекерьяев Руслан Ильвисович, магистрант ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» г. Симферополь, Россия, ruslan51291@mail.ru.

Аннотация. В данной работе дается модель виртуальной личности с точки зрения постнеклассической парадигмы. Рассматривается переход реального образа в гиперреальность через создание независимых симулякров, определяется структура виртуальной личности, ее элементы.

Ключевые слова: виртуальная личность, постнеклассическая парадигма, симулякр, гиперреальность, структура личности, компоненты личности.

MODEL OF VIRTUAL PERSONALITY

Zekeriaev Ruslan, undergraduate SBEI HE RC «Crimean Engineering and Pedagogical University» Simferopol, Russia, ruslan51291@mail.ru.

Annotation. This In this paper we offer a model of a virtual identity in terms of postnonclassical paradigm. Was considered a transition of real personality in hyperreality through the establishment of independent simulacra, determined the structure of a virtual personality, personalities components.

Keywords: virtual personality, postnonclassical paradigm, simulacrum, hyperreality, the structure of personality, components of personality.

Постановка проблемы. В современном мире быстрое развитие ИКТ технологий и Интернета в частности начало оказывать сильное влияние на психологическую реальность личности. Если до недавнего времени под виртуальной личностью понимались литературные персонажи, герои кинофильмов, образы в скульптурах и произведениях живописи, то сейчас к этому списку добавились также пользователи сети Интернет, взаимодействующие при помощи виртуальных образов. Увеличение информационных потоков приводит к глобальной информатизации, одним из проявлений которой является создание виртуальной личности в интернет-пространстве. Одновременно с этим возникает риск формирования виртуального образа с девиантными установками, функционирование которого в виртуальном пространстве будет нести деструктивный характер, как для него самого, так и для других окружающих его виртуальных личностей. В связи с этим важным становится вопрос об обеспечении информационной безопасности, достигнуть которую можно путем сопровождения и по необходимости коррекции

процесса формирования виртуальной личности. Научная проблема заключается в определении структуры виртуальной личности

Целью статьи является теоретическое обоснование модели виртуальной личности.

Основное изложение материала. Общество постмодерна выдвигает новые требования не только к способам передачи информации, но и к ее носителям, что направляет исследователя в русло постнеклассической парадигмы. Человек в постмодернистском обществе перестает быть просто биологическим существом, его физические, а иногда и психологические характеристики уходят на второй план. Сутью личности является символ, знак, информация, которую эта личность предоставляет о себе. В связи с этим обратимся к теории симулякров, предложенной Ж. Делезом и Ж. Бодрийаром. С точки зрения постнеклассической парадигмы под симулякрами понимается не имитация, а действия, в связи с чем сама концепция наличия оригинала теряет свой смысл. При этом симулякры нельзя соотносить с какой-либо реальностью, поскольку они функционируют только в самостоятельно созданных уникальных реальностях.

Постнеклассическая парадигма представляет развитие симулякра как четырехступенчатый процесс. Первым этапом является точное отражение какой-либо реальности. На втором происходит маскировка и изменение отраженной реальности. На третьем скрывается наличие этой реальности. На последнем четвертом этапе происходит полная потеря какой-либо связи и аналогии с реальностью, то есть осуществляется переход из реального мира в мир симуляции, то есть превращение существующего прототипа в свой симулякр [1].

Изложенная теория точнее всего объясняет рождение виртуальной личности (ВЛ) в интернет-пространстве. Реальная личность в Интернете создает свой информационный образ — симулякр, который может отражать реальные характеристики этой личности, а может быть маскировкой. Обживание в интернет-пространстве связано с расширением границ личности и созданием новых образов, которые могут повторять друг друга, а могут выступать автономно от образа их породившего.

Таким образом, в постнеклассической парадигме *виртуальная личность — симулякр, который не только скрывает прямую связь с создавшей его реальностью, но и создает свою собственную реальность, выступает прототипом, но и создает свои собственные симулякры, образуя сложную иерархическую систему и переходя в создаваемую ими гиперреальность.*

Несмотря на столь широкий анализ виртуальной реальности и виртуальной личности в постнеклассической парадигме, в ней практически не затрагивается симулякр как самостоятельный образ, обладающий рядом личностных характеристик. Хотя представители данного направления психологии неоднократно отмечают независимость симулякров и возможность их взаимодействия и рождения новых симулякров, они не говорят о том, что данная возможность возникает только при наличии каких-либо психологических особенностей первоначального или производного прототипа.

В исследованиях Е. Горного и Е. Белинской виртуальная личность рассматривается с функциональной точки зрения способ реализации тенденций, свойственных прототипу, которые не возможно реализовать в реальном социуме [2]. Однако сама струк-

тура виртуальной личности при этом остается за кругом рассмотрения исследователей.

К проблеме структуры виртуальной личности обращается А.И. Лучинкина [3]. Исследовательница в качестве структурных элементов виртуальной личности выделила виртуальность как личностную характеристику, нормативность и мотивацию. Несмотря на значимость и эвристичность этого исследования, отдельные характеристики виртуального образа не рассматривались вовсе, что ведет к пониманию ВЛ как дискретного образа.

Декларируя виртуальную личность как симулякр, отметим сложность ее структуры, обеспечивающую уникальную идентификацию. Анализ аватаров, никнеймов, доступного контента страниц пользователей в социальных сетях позволил обозначить помимо выделенных А.И. Лучинкиной еще несколько характеристик виртуальной личности, а именно мускулинность-феминность, агрессивность. И если нормативность является основным элементом в конструировании виртуальной личности, поскольку именно благодаря ему формируется основная идейная направленность и поведение созданного виртуального образа, то склонность к определенным поведенческим паттернам в системе гиперреальности определяется, по нашему мнению, мускулинностью или феминностью виртуальной личности. В тоже время агрессивность позволяет определить вариации взаимодействия виртуальной личности с окружающими ее подобными образами, а именно особенности восприятия информации, ее обработки и дачи обратной связи.

Таким образом, виртуальность, мотивация, нормативность, гендерная принадлежность и агрессивность, по нашему мнению, являются первичным в структуре виртуальной личности. Исходя из целостности ВЛ, мы считаем возможным представить структуру виртуальной личности тремя информационными блоками:

1. Гендерный (мускулинность-феминность).
2. Психосоциальный (агрессивность, виртуальность).
3. Нормативный (нормативность, мотивация).

По нашему мнению, эти блоки образуют ядро виртуальной личности и их вес в ВЛ определяет траектории конструирования личного пространства в Интернете.

Литература

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция // Ж. Бодрийяр. Тульский полиграфист, 1981.
2. Научная онлайн библиотека «Порталус». [электронный ресурс]. URL: http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_show_archives.php?archive=1129709116&id=1106582602&start_from=&subaction=showfull&ucat=15 (дата обращения: 28.01.2015).
3. Лучинкина А.И. Психология интернет-социализации личности: монография. — Симферополь: ВД «АРИАЛ», 2013.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ ИНТЕРНЕТ- ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ

Иванова Дарья Игоревна, магистрантка ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» г. Симферополь, Россия, anna_07121964@mail.ru.

Аннотация. Данная работа посвящена анализу теоретических подходов различных психологических школ к исследованию феномена аутентичности личности. Описана структура аутентичности личности. Проблема аутентичности, как фактор сохранения биопсихосоциальной целостности в своей уникальности, становится все более актуальной в связи с развитием технологий и большим ростом информационного потока. Феномен аутентичности является трудно исследуемым и единого опросника нет, существует необходимость в его создании.

Ключевые слова: аутентичность, личность, Интернет, социализация, пользователь, виртуальность, структура, самоконструирование.

METHODOLOGICAL PROBLEMS RESEARCH AUTHENTICITY PERSONALITY INTERNET USERS

Ivanova Daria Igorevna, undergraduate SBEI HE RC “Crimean Engineering and Pedagogical University” Simferopol, Russia, anna_07121964@mail.ru.

Annotation. This work is devoted to the analysis of theoretical approaches to various psychological schools to study the phenomenon of authenticity personality. The structure of the authenticity of identity. The problem of authenticity, as a factor in maintaining the integrity of the biopsychosocial in its uniqueness, is becoming increasingly important with the development of technology and the large increase in the flow of information. The phenomenon of authenticity is difficult to test and not a single questionnaire, there is a need to create it.

Keywords: authenticity, personality, Internet, socialization, user, virtual, structure, self-construction.

Постановка проблемы. Рост популярности Интернета оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности современного общества. Интернет-пространство создает условия для самореализации личности, расширения границ индивидуального опыта, самораскрытия и соответственно обостряет необходимость решения проблем самоконструирования личности и реализации собственного потенциала, отношения к миру и себе, развитию аутентичности.

В эпоху технического прогресса виртуальное пространство стало неотъемлемой частью жизни современного человека. Вместе со становлением и развитием виртуального пространства, произошло становление и развитие новой среды социализации личности, ведь именно с помощью Интернета возникли новые виды деятельности и формы взаимодействия. Общение в виртуальном пространстве даёт пользователю новый опыт себя, выражая это в трансформации отношений к себе и к миру.

Обращение к аутентичности, как фактору сохранения биопсихосоциальной целостности и автономности в своей уникальности, в ответ на неопределенность и неустойчивость мира, является сегодня потребностью времени. И поэтому важно не только быть самим собой, но и обрести себя. В связи с этим возникает проблемный вопрос, какова структура аутентичности личности и как ее исследовать у интернет-пользователей.

Цель статьи описание структуры аутентичности личности и методических проблем ее исследования.

Анализ литературы. Аутентичность — понятие, разработанное в гуманистической психологии и отражающее одну из важнейших интегративных характеристик личности. По К. Роджерсу аутентичность — это способность человека в общении отказываться от различных социальных ролей, позволяя проявляться подлинным, свойственным только данной личности мыслям, эмоциям и поведению [3].

С точки зрения А. Маслоу «аутентичность» определяется состоянием бытия личности, способностью слышать «импульсы-голоса» внутренней самости. А. Менегетти считает, что аутентичное бытие — стремление отождествиться с самим собой и самосовершенствоваться. Наиболее полная теоретическая разработка у С. Мадди. По его мнению, аутентичность есть стиль жизни, который характеризуется совладанием с изменениями, преобразовывая их в возможности и создавая собственный смысл бытия. Таким образом, экзистенциально-гуманистические психологи понимают аутентичную личность, как идеал, к которому необходимо стремиться на протяжении жизни.

У феноменологических психологов аутентичность определяется способностью соответствовать собственным представлениям жизни. Гештальт-терапия понимает под аутентичностью свободу в принятии своих неповторимых особенностей, уникальных стратегий построения жизни.

Границы понятия аутентичности нечетки. Часто в качестве синонимов термина используются такие определения, как полноценно функционирующая личность (Роджерс), свобода (Олпорт), самоактуализация (Маслоу), самость, целостная личность (Перлз), конгруэнтность (Гриндер, Бендлер). В отечественной психологии идею аутентичности развивают как идею жизнотворчества Д.А. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн, А.Г. Асмолов как идею смыслоосуществления, Э.Н. Гусинский как самосозидания, К.А. Абульханова-Славская как жизненные стратегии и Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев как жизненную активность, человек субъект собственной деятельности [1].

Изложение основного материала. Несмотря на многообразие теоретических трактовок, наиболее близким понятию «аутентичность» нам представляются слова «искренность» и «автономность». В качестве рабочего определения аутентичности примем следующее: аутентичность — это искренность и открытость человека, не только по отношению к другим людям, но и по отношению к себе самому, это психологическая зрелость, свобода в принятии своих уникальных особенностей, автономность.

В силу ряда объективных технологических особенностей (анонимности, дистантности, отсутствия маркеров телесности) виртуальная реальность задает для пользователя максимальные возможности в самоопределении и непосредственном самоконструировании, что сдвигает возрастные границы аутентичности на более юный возраст. Самореализация в Интернете не заменяет самореализацию в реальной действительности, но в совокупности с ней помогает становящейся личности найти себя и своё место в мире.

В нынешнее время в интернет-пространстве реализуется целый спектр целей, ценностей, новых видов деятельности (коммуникативные, деловые, образовательные, досуговые, игровые) и форм взаимодействия, свидетельствуя о том, что оно стало новой средой для социализации личности. Под интернет-социализацией мы понимаем процесс расширения социального опыта пользователя при вхождении в социокультурную среду

Интернета, происходит посредством усвоения информационных технологий, информационной культуры. В теории интернет-социализации, предложенной А.И. Лучинкиной, отмечается, что каждый этап интернет-социализации сопровождается новыми мировоззренческими установками, расширяющими границы пространства и личности, что несомненно оказывает влияние на аутентичность в целом [2]. Мы считаем, что аутентичность интернет-пользователей имеет свою специфику на каждом этапе интернет-социализации, независимо от возраста.

Анализ научной литературы позволил выделить следующие уровни структуры аутентичности: биологический (генетический), индивидуально-психологический и социальный. Эти уровни тесно взаимосвязаны и процессе формирования аутентичности: наследственность постоянно сталкивается с влиянием внешней среды.

Генетически запрограммированный биологический базис обеспечивает протекание всех психических процессов, в том числе и аутентичности, а она в свою очередь через свою уникальность и целостность, формируясь под влиянием общества, может проявляться в ситуационном аспекте, способствуя специфическому взаимодействию с социумом. Однако существуют определенные методические трудности исследования этого уровня аутентичности пользователя в интернет-пространстве. В настоящее время ни одного опросника, направленного на изучение этого параметра, нет.

Индивидуально-психологический уровень отображает психологическую зрелость и отношение человека к себе. Он определяется следующими качествами: принятие себя, автономность, способность контролировать себя и собственную жизнь, личностный рост, рефлексия, открытость, ориентация на собственные принципы. Проблемой является перенос этих характеристик на личность в интернет-пространство и верификация полученных данных. Кроме того, существующие опросники, включая «Самоал» Н. Калиной и А. Лазукина [1], не приспособлены к работе в интернет-пространстве.

Социальный уровень можно рассматривать как активный приток внешних ресурсов. Это влияние окружающей среды и отношение к ней, воспитание, образование, полученные знания и жизненный опыт. Проблема исследования когнитивных установок, жизненного опыта существует не только в виртуальном, но и в реальном пространстве.

Вывод.

Феномен аутентичности личности является трудно исследуемым и методическая проблема заключается в том, что единого опросника для исследования аутентичности личности интернет-пользователя нет, что ставит перед исследователем задачу создания единого опросника.

Литература

1. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал, 2000. № 1. — С. 15—25.
2. Лучинкина А.И. Модель интернет-социализации личности [Электронный ресурс] // SCI-ARTICLE, 2014. № 13. URL: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1410699460> (дата обращения: 02.02.2015).
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. // К. Роджерс. — М.: Прогресс, 1994. — 478 с.

ОРИЕНТИРОВОЧНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ БЕЗОПАСНОЙ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ

Кочнев Александр Олегович, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет» г. Череповец, Россия. KochnevAO@yandex.ru

Аннотация. В статье обращено внимание на проблемы познавательной активности обучающихся в современной педагогике. Проводится анализ понятия «модель» с позиции педагогики. Анализируются критерии, уровни познавательной активности в контексте безопасной киберсоциализации. Актуальной проблема становится в современном информационном пространстве, т. к. необходимость становления познавательной активности, а с ней и развитие самой личности в киберпространстве с каждым днём всё более востребована.

Ключевые слова: киберсоциализация, активность, познавательная активность.

APPROXIMATE MODEL OF DEVELOPMENT OF INFORMATIVE ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF SAFE CYBERSOCIALIZATION

Kochnev Alexander Olegovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor FGBOU VPO "Cherepovets state university" Cherepovets, Russia. KochnevAO@yandex.ru

Annotation. In article the attention to problems of informative activity trained in modern pedagogics is paid. The analysis of the concept "models" from a pedagogics position is carried out. Criteria, levels of informative activity in the context of safe cybersocialization are analyzed. Actual the problem becomes in modern information space since need of formation of informative activity, and with it and development of the personality in a cyberspace every day is more and more demanded.

Keywords: cybersocialization, activity, informative activity.

Модель — искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта. Принято условно подразделять модели на три вида: физические (имеющие природу с оригиналом); вещественно-математические (их физическая природа отличается от прототипа, но возможно математическое описание оригинала); логико-семиотические (конструируются из специальных знаков, символов и структурных схем). Существуют и другие классификации: модели вещественные и мысленные (наглядно-образные и логико-символические).

Метод моделирования сегодня широко используется в педагогике и использование моделирования в обучении имеет два аспекта: 1) служит тем содержанием, которое должно быть усвоено учащимися в результате обучения; 2) является тем учебным действием и средством, с помощью которого достигаются цели обучения и без которого невозможно полноценное обучение.

В нашем исследовании построение модели является отражением реального образовательного процесса в контексте безопасной киберсоциализации, включающего целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. В предлагаемой модели их соотношение выражено следующим структурным единством: цель—педагогические условия—компоненты, критерии—уровни познавательной активности.

Познавательная активность определяется единством четырёх компонентов познавательной деятельности: мотивационного, содержательно-операционного, эмоционально-волевого, личностно-значимого.

Мы в своей работе ссылаемся на работы исследователей, внёсших значительный вклад в разработку проблемы познавательной активности. Определённый интерес в этом плане представляют уровни познавательной активности, выделенные Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной, Е.В. Коротаевой [1, 6, 7]. На основе анализа опыта данных учёных, принимая во внимание критерии и показатели, можно выделить уровни развития познавательной активности. В первый (репродуктивный) — низкий уровень, включены обучающиеся, которые несистематически, некачественно готовятся к занятиям. Данный уровень отличается стремлением обучающегося понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами его применения по образцу, данному преподавателем. Во второй (продуктивный) — средний уровень нами отнесены обучающиеся, систематически и достаточно качественно готовившиеся к занятиям. Данный уровень отличается стремлением обучающихся понять смысл изучаемого явления, закона, проникнуть в его сущность, установить связи между предметами и явлениями, применить знания в новых ситуациях. На этом уровне активности обучающийся проявляет эпизодическое стремление к самостоятельному поиску ответа на заинтересовавший его вопрос. В третий (творческий) — высокий уровень отнесены обучающиеся, всегда качественно готовившиеся к занятиям. Данный уровень характеризуется устойчивым интересом обучающегося к теоретическому осмыслению изучаемых явлений, процессов, к самостоятельному поиску решения проблем, возникающих в результате учебной деятельности. Это творческий уровень активности, отличающийся глубоким проникновением обучающихся в сущность явлений и их взаимосвязи, стремлением осуществить перенос знаний в новые ситуации. Этот уровень активности характеризуется проявлением волевых качеств обучающегося, устойчивым познавательным интересом, умением самостоятельно ставить цели и рефлексировать свою деятельность.

Итак, согласно теоретическому осмыслению проблемы безопасной киберсоциализации, о чём мы писали [2—5] и исследованию сущности развития познавательной активности в контексте безопасной киберсоциализации студентов нами была разработана ориентировочная модель развития познавательной активности в контексте безопасной киберсоциализации (схема 1).

Выделенные структурные элементы модели находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную и динамическую систему. Данная модель является ориентировочной, дальнейшие наши научные изыскания заключаются в выделении педагогических условий и критериев развития познавательной активности в контексте безопасной киберсоциализации.

Таким образом, данная модель позволит нам экспериментально проверить развитие познавательной активности в контексте безопасной киберсоциализации.

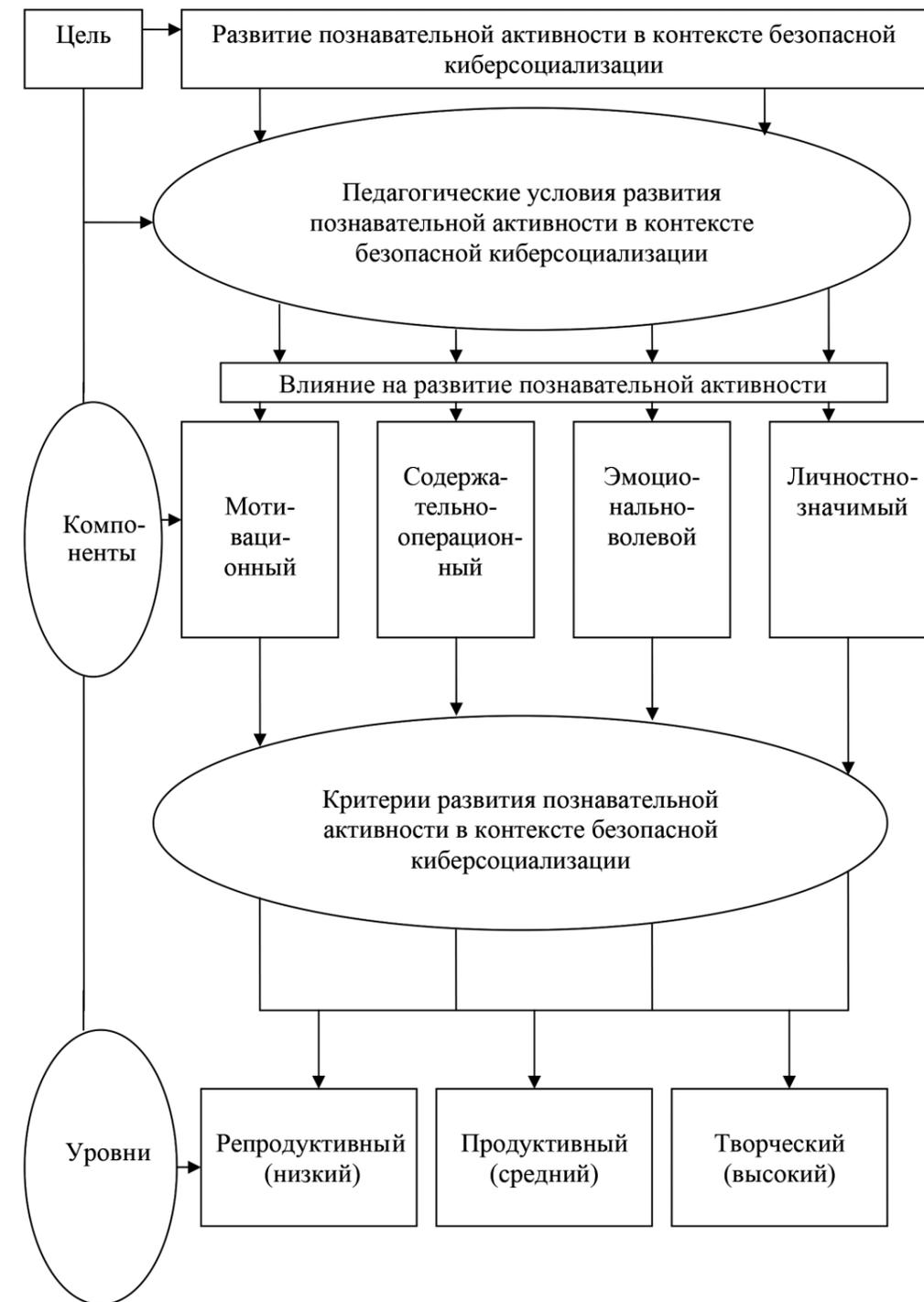


Схема 1. Модель развития познавательной активности в контексте теории киберсоциализации

Литература

1. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. — М.: Сентябрь, 2003. — 156 с.

2. Кочнев А.О. К вопросу о создании безопасной среды в общеобразовательном учреждении // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. Т. 3. № 4 (44). — С. 150—153.
3. Кочнев А.О. О проблеме познавательной активности обучающихся в киберпространстве // Информация и образование: границы коммуникаций. 2013. № 5 (13). — С. 216—217.
4. Кочнев А.О. Общенаучный уровень исследования развития познавательной активности студентов в контексте безопасной киберсоциализации // Информация и образование: границы коммуникаций, 2014. № 6 (14). — С. 212—213.
5. Плешаков В.А., Кочнев А.О. Исследование возможностей использования интернета студентами-первокурсниками // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. Т. 1. № 2 (47). — С. 120—122.
6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. — М.: Педагогика, 1982. — 208 с.
7. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1979. — 160 с.

ПРОБЛЕМЫ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ МОЛОДЕЖИ

Кошевой Иван Олегович, кандидат юридических наук, преподаватель обществознания АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Одинцовский район, Россия, ivankoshevoi@yandex.ru
Нежинский Виталий Сергеевич, заведующий кафедрой истории и культуры АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Одинцовский район, Россия, kornet_nvs@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема киберсоциализации современной православной молодежи. Автором основные аспекты данного вопроса, связанные с особенностью воспитания православной молодежи и рассмотрены возможные пути разрешения данных проблем.
Ключевые слова: киберсоциализация, православие, молодежь, педагогика, интернет-зависимость, церковь, православное воспитание.

CYBER SOCIALIZATION PROBLEMS OF MODERN ORTHODOX YOUTH

Koshevoy Ivan Olegovich, candidate of juridicial Sciences, teacher of civics in “Gymnasium of St. Basil the Great”, Odintsovsky district, Russia, ivankoshevoi@yandex.ru
Nezhinsky Vitaly, Head of the Department of History and Culture of civics in “Gymnasium of St. Basil the Great”, Odintsovsky district, Russia, kornet_nvs@mail.ru

Annotation. The article is updated cyber socialization problems of modern Orthodox youth. The author describes the main aspects of the issue related to the feature of the education of Orthodox Youth and consider possible ways to solve these problems.

Keywords: Cyber socialization, Orthodoxy, youth, pedagogy, Internet addiction, church, Orthodox upbringing.

Совсем недавно я провел среди своих старшеклассников один интересный опрос, который, в свое время, проводил с нами преподаватель по основам религии в средней школе Андрей Аркадьевич: какие моральные ценности вы могли бы для себя выделить и в какой последовательности. Так вот, оказывается, на первое место мои дети поставили веру, семью, потом здоровье и лишь потом материальное благосостояние. Но наша школа не совсем обычная. Она уже с раннего детства прививает детям любовь и уважение к старшим, соблюдение моральных, навеянных верой в Бога, принципов. Не уверен, что, проведя такой же опрос в простой среднестатистической школе, я бы полу-

чил такие же результаты. Вы скажете, что не все дети были искренни. Но опрос был без фамилий и имен. Это маленькое достижение нашей школы потребовало больших усилий всего коллектива и его правильной педагогической «политики». Каждый день, общаясь с ними я вижу живых, ярких, не стесненных рамками веры, мальчишек и девчонок. Они могут часами сидеть в Интернете, без усталости пользоваться гаджетами, щедро наводнившими нашу повседневную жизнь. Как они сохранили чистую, правильную духовную основу, спросите вы. Главное, не запрещать, а терпеливо и ежедневно объяснять. Быть Наставником с большой буквы. Для меня слово наставник гораздо важнее и правильнее слова учитель. Научить математике гораздо легче, чем привить еще хрупкой и неокрепшей душе основы доброты и милосердия.

Православие всегда было и остается движущей силой духовного процесса личности. Только воцерковленный человек способен прожить правильную во всех смыслах жизнь. Нелегкое смутное время досталось нашим детям. Порой взрослые теряют человеческий облик в погоне за внешними благами. Как здесь, среди несправедливой, полной соблазнов жизни устоять нежному ростку детской души? Опираясь на свой, уже многолетний опыт наставника и учителя, я пришел к выводу о необходимости не запрета, как формы воспитания, а «вседозволенности» в хорошем смысле слова. И здесь Интернет играет огромную роль.

«Надо научиться и научить отношениям с Интернетом, научить отношению к нему» (1) — эту цитату я бы вынес в эпиграф моей статьи. Ни для кого не секрет, что современные дети — «продвинутые» пользователи Интернета.

Киберреальность заменила им шум дождя и звон весенней капли, игру в снежки и казаки-разбойники. Это не их вина. Они просто другие, и с этим нельзя не считаться. Только очень жаль, что они разучились писать письма, сидеть на скамейке допоздна и петь серенады под окнами своей любимой. Они, в большинстве своем, не романтики. Скорее, технари, с младенчества, владеющие всеми достижениями современной техники. И наша задача, учителей, болеющих всей душой за нравственное здоровье детей, использовать нашего «врага» Интернет в качестве помощника и друга. Молодые люди открыты и восприимчивы ко всему новому. Именно этим и надо воспользоваться нам. Необходимо использовать все Интернет-ресурсы, чтобы заинтересовать неокрепшие души правильной информацией. Перевести общение как можно большей части молодежи, начиная уже со школьной скамьи в православное русло. В доступной, популярной, игровой форме (здесь все формы хороши) наполнять души детей словом Божиим. Только ненасильственность сможет привлечь их. В нашей жестоком, полном соблазнов, бездуховном мире только православная культура может стать тихой пристанью для уставших от бурь неокрепших душ. Веру надо прививать с детства мягко, ласково, с любовью. Именно она станет стержнем характера, поможет в будущем не совершать неблагоприятных поступков.

Мы и наши дети устали от агрессии, которая преследует нас со страниц газет, из телевизионных репортажей, со страниц книг современных писателей. Названия современных молодежных фильмов звучат зловеще —

«Сумрак», «Духless». А зайдя в Рунет, так легко можно проникнуть на сайты, содержащие ненормативную лексику, сцены насилия, призывы к террористическим актам. Именно поэтому просто необходимо предоставить нашим детям альтернативные вир-

туальные площадки, где они могли бы получить заряд положительных, добрых эмоций. Здесь все средства хороши. Необходимо создавать новые и новые социальные форумы для общения, где основными темами будут толерантность, духовный подвиг, уважение к человеческой личности. На ярких, жизненных примерах надо показывать детям, как надо бороться со злом внутри и вокруг нас. Сегодня ты спас упавшего из гнезда воробья, а завтра не пройдешь мимо упавшего старика. Эволюция добра необходима человеческой душе, как воздух.

Православная молодежь должна в Интернете устраивать дискуссии о любви к ближнему, о жертвенной любви, смирении и терпении. «Кто хочет следовать за Мной, отвергнись себя, возьми крест свой и ступай за мной». Вот основной лейтмотив наших поступков. Этому надо учить, и наш мир постепенно изменится к лучшему. Необходимо создавать все новые и новые молодежные движения, которые посредством Интернета будут проводить различные акции, направленные на преодоление жестокости и агрессии. В этой связи интересна проведенная 1 июня прошлого года в День защиты детей общественная акция православной молодежи Приморья «Мы за жизнь! Стоп аборт». Можно и нужно устраивать с помощью Интернета флешмобы, несущие положительную энергетику, защищающие бездомных животных, социально незащищенных слоев общества. Любовь к человеку начинается с любви и заботы о маленьком котенке, выброшенном на улицу. Именно на таких простых примерах и можно объяснить ребенку, как спасти душу.

Общение в Интернете раскрепощает молодого человека, он может быть самим собой, не боясь ничьего осуждения. Но уход от реальности часто чреват неправильными ориентирами в жизни. Реклама негативной жизни может сыграть злую роль. Чаты, мессенджеры должны создавать альтернативный образ успешного современного человека, для которого вера в Бога играет основополагающее значение. Как вариант, необходимы викторины на православные темы, олимпиады, посвященные Святому писанию. Интересны будут интерактивные конкурсы рисунков и песен, посвященных Пасхе, Рождеству. Конкурсы стихов.

Школа уже не является, к сожалению, основным институтом воспитания, потому что школьник все больше самореализуется в киберпространстве. И наша задача не оставить его там одного, помочь найти ответы на животрепещущие вопросы, просто выслушать и дать дельный совет, заставить поверить в свои силы, прикоснуться к слову Божьему, отогреться у костра его негасимой любви к людям.

Литература

1. Плешаков В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до "Homo Cyberus'a"? // Вопросы воспитания, 2010. № 1 (2).
2. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство: как оно будет создано и как оно изменит нашу жизнь. — М., 2008.
3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утв. Президентом РФ В. Путиным 09.09.2000, № Пр-1895) / Материал из Интернета [Электронный ресурс]. URL <http://www.scrf.gov.ru/documents/5.html>
4. Корнеев В. И., Юсупова Д. М. Роль социальных сетей в социализации молодежи // Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Конституции РФ. — Тюмень: Тюм ГНГУ, 2013. — С. 260—264.

О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЯХ ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Лучинкина А. И., ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет», доктор психологических наук, Симферополь

Аннотация. В статье приводятся основные результаты исследования интернет-социализации личности. Автор формулирует психологические закономерности этого процесса, дает развернутое определение интернет-социализации личности.

Ключевые слова: интернет-социализация, личность, интернет-пространство, мотивы, представления, социальный опыт.

ON THE PSYCHOLOGICAL PATTERNS OF ONLINE SOCIALIZATION

Luchinkina A., "Crimean Engineering and Pedagogical University", Doctor of Psychology, Simferopol, e-mail: aluch@yandex.ru

Annotation. The article presents the main results of the online socialization. The author formulates psychological patterns of this process, gives a detailed definition of online socialization.

Keywords: online socialization, personality, Internet space, motives, views, social experience.

Актуальность проблемы. Рост популярности Интернета, возникновение в нем новых видов деятельности, социальных сетевых сообществ свидетельствуют о том, что интернет-пространство стало новой средой социализации личности. Проблема заключается в том, что попытка перенести модель социализации в реальном мире на виртуальный не дает возможности понять психологические закономерности социализации в интернет-пространстве. Необходимость научного исследования этого процесса заключается в выявлении психологических закономерностей социализации в интернет-среде, что позволит решить проблему своевременного предупреждения девиаций в развитии личности интернет-пользователей.

Цель статьи: выявить психологические закономерности социализации личности в интернет-пространстве.

Авторская концепция. Мы считаем, что интернет-социализация — это процесс расширения социального опыта пользователя при вхождении в социокультурную среду Интернета, влияет на конструирование нового социального пространства пользователем, а в отдельных случаях приводит к формированию его виртуальной личности. Частичная или полная виртуализация личности определяется соотношением воздействий, составляющих и этапов интернет-социализации пользователя. Интернет-социализация имеет свою структуру и разворачивается по определенным составляющим. В протекании интернет-социализации можно выделить определённые психологические закономерности.

Эмпирическое исследование проходило в три этапа. На первом этапе нами исследовано развертывание составляющих интернет-социализации. На втором этапе исследованы результаты интернет-социализации и выделены этапы интернет-социализации, а также обозначены ее психологические закономерности. На третьем этапе апробированы программы психологического сопровождения интернет-социализации пользователей.

Характеристики выборки. В исследовании принимал участие 1360 респондентов, из которых 960 человек — пользователи интернет-пространства и 400 непользовате-

лей. Непользователи привлекались к исследованию как контрольная группа, по сравнению с которой анализировались особенности интернет-социализации пользователей Интернета.

Основные результаты. Эмпирически доказано, что Интернет как институт социализации обеспечивает процесс интернет-социализации том, что дает возможность удовлетворения потребностей, которые нельзя удовлетворить за пределами интернет-пространства или способствует возникновению новых, присущих пользователям только в этой среде. Интегральной характеристикой пользователей интернет-сети является их интернет-активность, характеризующейся временными (время пребывания, срок) и деятельностными (включенность в одну или несколько деятельностей одновременно, насыщенность событиями) параметрами. По уровням интернет-активности эмпирически выделены пассивные, ситуативные, активные и чрезмерно активные пользователи. Интернет входит в первую тройку ведущих институтов социализации у ситуативных, активных и чрезмерно активных пользователей.

Интернет-социализация имеет свою структуру и разворачивается по определенным составляющим. Мотивационная составляющая интернет-социализации характеризуется тремя группами мотивов: мотивы, присущие реальному и интернет-пространству; мотивы, которые сложно удовлетворить за пределами интернет-пространства; мотивы, присущие личности только в интернет-пространстве (мотив обозначенного присутствия, мотив личного пространства, мотив репликации, мотив воплощения в роль). Мифологическая составляющая предусматривает присоединение пользователей к конструктивным или ложным представлениям о роли Интернета в жизни человека, привлечения к мифологическому пространству Интернета. Инструментальная составляющая содержит приобретение пользователями инструментальной компетентности, привлечение к сетевой культуре. Эти составляющие разворачиваются на протяжении всего процесса интернет-социализации, между ними не существует иерархии. Полнота развертывания каждой составляющей зависит от внешних объективных (наличие доступа к интернет-сети) и внутренних субъективных факторов (личностной активности).

Психологической закономерностью интернет-социализации является ее этапность. Согласно этапу у пользователей возникает определенная группа мотивов к пользованию интернет-пространством, формируются представления о роли Интернета в жизни человека, нарабатывается определенный уровень инструментальной компетентности. Определены следующие этапы интернет-социализации личности: доинтернетный, когда у человека формируется представление об интернет-пространстве, благодаря информации о нем из разных источников. На этом этапе человек не пользуется Интернетом, однако мифологическая и мотивационные составляющие интернет-социализации уже разворачиваются. Начальный этап, на котором пользователи независимо от их интернет-активности, являются только потребителями информации, услуг, представленных в сети, имеют начальный или достаточный уровни инструментальной компетентности, конструктивные или ошибочные представления об Интернете. Основным этапом интернет-социализации связан с тем, что пользователь не только потребляет информацию и услуги, представленные в Интернете, но и сам

занимается творческой деятельностью в интернет-пространстве: создает программы, игры, группы, предлагает услуги; имеет достаточный или высокий уровень инструментальной компетентности; активно создает мифологические сюжеты в интернет-пространстве.

Окончание одного этапа и начало нового характеризуется возникновением новых специфических мотивов у пользователей. На начальном этапе у пользователей возникают мотивы обозначенного присутствия и воплощения в роль, которые в результате их специфики, принадлежат к мотивам потребительской группы; на основном этапе возникают еще и мотивы личного пространства, репликации, вноса, принадлежащих к творческой группе мотивов. Формирование новых мотивов происходит благодаря освоению пользователем интернет-пространства и осознанию его особенностей.

Психологической закономерностью является изменение социального опыта личности, которое происходит в соответствии с этапом интернет-социализации, благодаря трансформации пространственных и временных представлений, эффекта множественности. На доинтернетном этапе у пользователя не происходит существенных изменений социального опыта. На начальном этапе расширения социального опыта пользователей благодаря осознанию отсутствия географических границ во время общения пользователей из разных городов по различным темам, возможности остановить и начать игру или разговор с любого момента, ощущение возвратности времени обогащает социальные контакты пользователя, способствует проработке новых моделей поведения. Отдельные случаи чрезмерной виртуализации связаны с особенностями реальной личности пользователя. На основном этапе помимо уже указанных изменений, наблюдается усиление эффекта множественности, заключающееся в чрезмерной репликации образов, виртуальном рождении и виртуальной смерти, что приводит к уменьшению ценности человеческой жизни, негативно влияет на социальный опыт пользователя и способствует формированию девиантной виртуальной личности. Содержание девиантной виртуальной личности обеспечивается сочетанием деструктивных представлений о роли Интернета в жизни человека, что задает выбор социального окружения в виртуальном пространстве и направления взаимодействия с ним; девиантной мотивации, которая может быть потребительской или творческой.

Литература

1. Лучинкина А. И. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія / А. И. Лучинкина. — Симферополь: ВД «АРИАЛ», 2013. — 356 с.
2. Лучинкина А. И. Модель интернет-социализации личности [электронный ресурс] / А. И. Лучинкина. — Электронный режим доступа: http://sci-article.ru/number/09_2014.pdf
3. Лучинкина А. И. Специфика мотивации интернет-пользователей: [электронный ресурс] / А. И. Лучинкина. — Электронный режим доступа: http://pnojurnal.wordpress.com/archive/14/14-06/pdf_140616

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Лучинкина Ирина Сергеевна, практический психолог Крымского республиканского детского дома, студентка магистратуры Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского, e-mail: miss_luchinkina@mail.ru

Научный руководитель **Черный Е.В.**, доктор психологических наук, заведующий кафедрой социальной психологии Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского.

Аннотация. В статье говорится о восприятии своего народа в условиях этнических интернет-сообществ. Автор указывает на основные параметры этнокультуры, присущие этносам, представленным в Интернете.

Ключевые слова: этнос, этническая идентичность, этническая культура, мировоззрение, установки.

FEATURES OF ETHNIC IDENTIFICATION OF THE PERSONALITY IN INTERNET SPACE

Luchinkina Irina, the practical psychologist of the Crimean republican orphanage, the student of a magistracy of the Crimean Federal University of V.I. Vernadsky.

The research supervisor E. V. Cherny, the doctor of psychological sciences, the head of the department of social psychology of the Crimean Federal University of V.I. Vernadsky

Annotation. In article the Internet-communities is told about perception of the people in the conditions of ethnic. The author points the ethnocultures inherent in the ethnoses presented on the Internet to key parameters.

Keywords: ethnos, ethnic identity, ethnic culture, outlook, installations.

Постановка проблемы. Постмодернистские традиции современного общества, новый виток информационной революции и связанное с ним увеличение информационных потоков приводит к тому, что интернет-пространство становится полем жизнедеятельности личности. Управление информацией в Сети, гипертекстуальность Интернета, быстрота реагирования, отсутствие географических и временных рамок приводят к увеличению коммуникативных возможностей личности. Большая часть коммуникативных барьеров, свойственных личности в реальном пространстве при переходе в Интернет, становится неактуальной, например: запахи, физические комплексы. Однако, анализ контента тематических групп приводит к необходимости изучения проблемы кросс-культурных взаимодействий пользователей интернет-пространства, в том числе, такой их характеристики, как этническая толерантность. Возможность самопрезентации в сети помогает не только восполнить определенные пробелы Я-реального, но и найти людей с похожими взглядами. Статистика групп «Вконтакте» показывает устойчивый интерес пользователей к национальному вопросу, что выражается в создании и участии в работе интернет-сообществ по национальному признаку. В результате этнокультурной идентификации личность усваивает, закрепляет и воспроизводит модели поведения и общения, указывающие на ее принадлежность к определенному этнокультурному сообществу. Субъекту, состоящему в сообществе по национальному признаку, важно проинформировать о своих взглядах, установках, отношениях других членов сообщества. В реальном пространстве такая самопрезентации не всегда возможна в силу личностных факторов. В тоже время существует группа «этнически неопределившихся», у которых формирование этнических установок, расширение знаний о собственном этносе,

этнической идентичности связано с присоединением к культурным интенциям своего народа. Однако в силу личностных особенностей или особенностей трансляции культуры в данном обществе представление об этих интенциях не сформировано [7].

В рамках проблемы межэтнического взаимодействия в повседневной жизни можно выделить исследования крымских психологов: О.Е. Духнич (изучение влияния на формирование этнической идентичности традиций крымско-татарской и славянской семьи) [2], Н.И. Мищенко (влияние этнокультуры на модель семьи и стиль воспитания ребенка) [5], И.В. Бруновой-Калисецкой (проблема кросс-культурной адаптации личности с позиций межэтнического и межкультурного взаимодействия) [1], Е.В. Чёрного (особенности формирования этнической и религиозной идентичности у подростков-представителей разных этносов) [9].

Однако проблема межэтнических взаимоотношений в условиях Интернета рассмотрена недостаточно. Так, за полем рассмотрения исследователей остались особенности поведения самих представителей различных национальностей.

Целью статьи является анализ динамики этнической толерантности в процессе интернет-социализации.

Изложение основного материала. Анализ динамики этнической толерантности в процессе интернет-социализации, по нашему мнению, целесообразно начать с определения структуры феномена этнической идентичности. Так, исследователи в структуре этнической идентичности выделяют три основных компонента — когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков), аффективный (оценка качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства), поведенческий компонент, понимая его как реальный механизм не только осознания, но и проявления себя членом определенной группы, «построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях [5, 7]. Проведенный научный анализ показал, что этническая идентичность — это когнитивно-эмотивное образование, то есть: а) представление о группе и её членах, а также о том, что именно позволяет человеку считаться членом данной группы — это этнодифференцирующие и этноинтегрирующие признаки, выраженные в стереотипах, т.е., фактически, это образ; б) переживание себя, как члена группы, то есть как человека, соответствующего или не полностью соответствующего представлению (образу) о принадлежности к данной группе и как раз от характера этого переживания и зависит тип идентичности (по любой типологии).

Мы исходим из того, что этнические стереотипы, этнические установки являются компонентами этнического мировоззрения личности. Учитывая, что интернет-социализация как процесс расширения социального опыта личности при вхождении в социокультурное пространство Интернета [3, 4] протекает в несколько этапов, рассмотрим этническую толерантность на каждом из них.

Эмпирическое исследование. Нами использовались следующие методики: «Личность в виртуальном пространстве» (А.И. Лучинкина, 2013) — для выявления этапа интернет-социализации и группы ведущих мотивов; адаптированная версия методики «Индекс социальной толерантности» (Г.М. Солдатова), адаптированная версия шкалы социальной дистанции Э. Богардуса — для исследования этнической толерантности интернет-пользователей.

В исследовании приняли участие 94 респондента: студенты (57 человек) и школьники (37) учебных заведений Республики Крым, в возрасте от 14-ти до 22-х лет. Из них на доинтернетном этапе интернет-социализации находилось 14 человек, на начальном — 64 респондента, на основном — 18 респондентов. Все респонденты были набраны методом случайных чисел и состояли в разных этнокультурных интернет-сообществах.

Проведенное исследование не выявило гендерных и возрастных достоверных различий в показателях этнической толерантности интернет-пользователей. Однако анализ результатов по указанному параметру на каждом из этапов интернет-социализации показал, что существуют достоверные различия в показателях этнической толерантности у пользователей, находящихся на разных этапах интернет-социализации $\chi^2_{\text{экс}} = 3,98$, для $p = 0,05$. Такие результаты свидетельствуют о том, что интернет-пользователи с более высоким уровнем интернет-социализации терпимее относятся к пользователям другой национальности. Существенных изменений социальных дистанций в интернет-пространстве в зависимости от этапа интернет-социализации не выявлено.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

- 1) Интернет-пользователи переносят в интернет-пространство имеющийся ранее опыт взаимодействия с представителями других национальностей;
- 2) Уровень этнической толерантности интернет-пользователей изменяется в зависимости от этапа интернет-социализации.

Литература

1. Брунова-Калисецкая И.В. Кросс-культурная адаптация у десятиклассников АРК, участвующих в апробации программы спецкурса «Добрососедство». Психологический мониторинг. 1 этап. / И.В. Брунова-Калисецкая // Сб. исследований, документов и материалов. Под общ. Ред. М.А. Араджиони. — Симферополь: СОНАТ, 2005. — С. 164—167.
2. Духнич О.Е. Судьба традиционных идентичностей в Крыму // Межнациональные и межконфессиональные отношения в Крыму и проблемы формирования толерантности. Сборник научных статей и докладов / Р Под общ. Ред. М.А. Араджиони. — Киев: ПП «Золотые ворота», 2009. — С. 20—272.
3. Лучинкина А.И. Психология человека в Интернете: учеб. Пособие / А.И. Лучинкина. — К.: ООО «Информационные системы», 2013. — 200 с.
4. Лучинкіна А.І. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія / А.І. Лучинкіна. — Сімферополь: ВД «АРИАЛ», 2013. — 356 с.
5. Мищенко Н.И. Этническая специфика семейного воспитания в различных этнических группах / Н.И. Мищенко // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, серія «Психологія», № 902. 2010. — С. 203—207
6. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология / Л.Г. Почебут // Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. — СПб.: Изд-во «Питер». 2012. — 336 с.
7. Солдатов Г.В. Опыт эмпирического исследования этнических стереотипов / Г.В. Солдатов // Психологический журнал. — М.: Смысл. 1986. — 41 с.
8. Хофстеде Г. Culture's Consequences / Г. Хофстеде // Geert Hofstede. 1980. — 342 с.
9. Чёрный Е.В. Психология моделирования поликультурного образования: монографія. — Симферополь: Сонат. 2010. — 540 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВАХ

Меджитова Зарема Серверовна, преподаватель кафедры психологии ГБОУ ВО РК КИПУ, г. Симферополь, Республика Крым, Россия, e-mail: zagemamedzhitova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей профессиональной идентичности личности в зависимости от принадлежности к профессиональным Интернет-сообществам.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; Интернет; профессиональные Интернет-сообщества; диффузная идентичность; псевдопозитивная идентичность; достигнутая позитивная идентичность; мораторий.

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL PERSONAL IDENTITY IN ONLINE COMMUNITIES

Medzhitova Zarema, Lecturer, Department of Psychology GBOU IN RK BL, Simferopol, Republic of Crimea, Russia

Annotation. The paper studies the characteristics of professional identity of the person, depending on the membership of a professional online community.

Keywords: professional identity; The Internet; Professional Internet community; diffuse identity; psevdopozitivnaya identity; achieved positive identity; moratorium.

Постановка проблемы. В связи со стремительными изменениями социально-экономических условий, высокий интерес в современном сообществе вызывает подготовка специалистов, а именно проблема профессиональной идентичности молодежи. А также мы живем в современных условиях, точнее во времена развития новых информационных технологий, что привело к увеличению количества пользователей Интернета, Интернет-сообществ, точнее профессиональных Интернет-сообществ, т.е. группы по интересам в рамках определенной профессиональной деятельности пользователей.

Целью исследования является сравнение профессиональной идентичности личности, принадлежащей и не принадлежащей Интернет-сообществам.

Теоретический анализ проблем, связанных с Интернетом и Интернет-сообществами, отображается в работах российских социологов: В.И. Добренкова и А.И. Кравченко. Общение в Интернете изучали такие исследователи, как Е. Блохина, С.В. Бондаренко, Е.И. Горошко, Т. Келлер, В.А. Плешаков, Ф.А. Смирнов и др. Профессиональная идентичность рассматривалась в работах многих ученых (Е.П. Ермолаевой, Д.И. Завалишиной, Е.А. Климова, Л.Б. Шнейдер и др.). Профессиональная идентичность — психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу. Также этому термину существует второе значение, которое в своих трудах дает И.Ю. Хамитова и определяет его как психологический феномен, обеспечивающий человеку определенность, целостность, и развивается в результате профессионального обучения в процессе самоопределения, саморазвития и персонализации.

Проблема заключается в том, что влияние интернет-сообществ на процесс формирования профессиональной идентичности пользователей мало изучено.

В ходе теоретического исследования была выявлена необходимость в сравнении профессиональной идентичности субъектов, принадлежащих и не принадлежащих профессиональным Интернет-сообществам.

Эмпирическую базу опытно-экспериментальной работы составляли следующие методы: анкетирование, методика изучения профессиональной идентичности (Л.Б. Шнейдер). Эмпирическую выборку составили участники профессиональных интернет-сообществ и непользователи Интернета. Респонденты были распределены на 3 группы: студенты без опыта работы по специальности, принадлежащие профессиональным интернет-сообществам (40 человек); испытуемые, принадлежащие профессиональным интернет-сообществам и работающие по специальности (42 человека); испытуемые, не принадлежащие профессиональным интернет-сообществам независимо от стажа и опыта работы (40 человек).

Результаты исследования. В первой группе испытуемых диагностирован высокий уровень псевдопозитивной (55%) и средний уровень достигнутой позитивной (35%) идентичностей, что свидетельствует о сформированности необходимых качеств для успешной профессиональной деятельности. Эти результаты свидетельствуют о сформированности необходимых качеств для успешной профессиональной деятельности. В этой группе находятся направленные и ориентированные испытуемые, которые имеют свои цели в профессиональной деятельности, и видят свою жизнь согласно своим планам.

В результате исследования испытуемых второй группы — выявлен высокий уровень псевдопозитивной идентичности (50%), что свидетельствует о формировании необходимых качеств для успешной профессиональной деятельности. В этой группе испытуемые направленные и ориентированные личности, которые имеют свои цели в будущей профессиональной деятельности, и видят свою жизнь согласно своим планам. Невысокий уровень показателя уровня профидентичности — мораторий, свидетельствует о невысоком уровне тревожности и кризисе идентичности, а также предполагается стремление в их преодолении

У 45% испытуемых третьей группы диагностирована диффузная идентичность, что позволяет эту группу охарактеризовать как людей, у которых отсутствуют профессиональные цели, ценности и убеждения, при этом и попытки их формирования отсутствуют. Предполагается, что испытуемые этой группы переживают негативные психические состояния. Достигнутая позитивная идентичность свойственна лишь 14% испытуемых этой группы, что свидетельствует о том, что некоторые испытуемые третьей группы готовы к формированию необходимых профессиональных качеств и дальнейшей трудоспособностью. У 41% представителей группы сформирована профессиональная идентичность — мораторий, что свидетельствует о кризисе и повышенной тревожности данных респондентов. Возможно, это может быть связано с несформированным представлением о своем будущем и о профессиональной деятельности.

Общие значения по трем исследуемым группам представлены на рисунке 1.

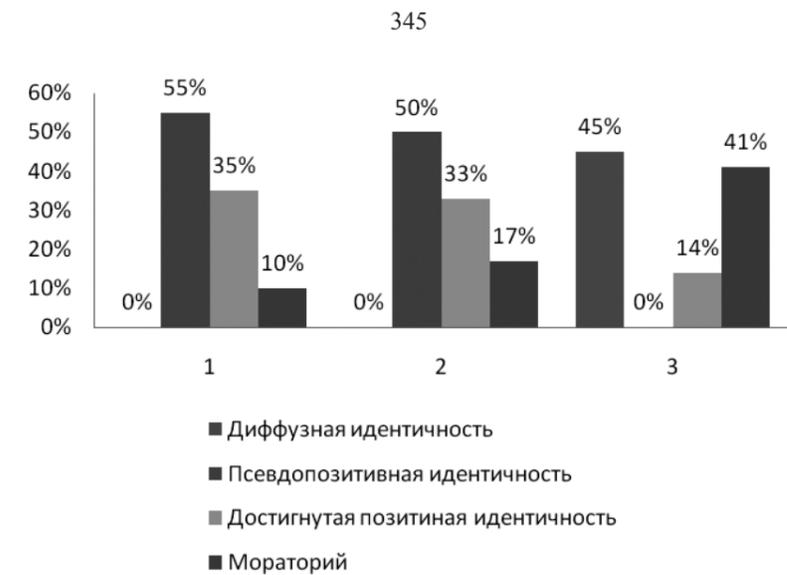


Рис. 1. Профессиональная идентичность испытуемых по трём исследуемым группам

Таким образом, по данным, представленным на рисунке 1, псевдопозитивная идентичность и достигнутая идентичность наиболее характерны первой и второй группам. Это свидетельствует о том, что испытуемые в этих группах обладают качествами, необходимыми в профессиональной деятельности. В этих группах направленные и ориентированные личности, имеющие свои цели в профессиональной деятельности. А также можно сказать, что они видят своё будущее согласно своим планам. Испытуемым третьей группы характерен уровень профессиональной идентичности мораторий (41%). Это свидетельствует о том, что этой группе присущ кризис идентичности и высокий уровень тревожности. Это может быть связано с тем, что у испытуемых этой группы не сформировано представление о будущем, о будущей профессии. Высокий уровень моратория характеризует неготовность этой группы к работе по специальности, а также несформированность профессиональных качеств. Также в этой группе высокий уровень диффузной идентичности. Это указывает на отсутствие целей, профессиональных убеждений и ценностей. Также не характерны попытки к решению этих проблем.

Выводы.

Испытуемые, состоящие в профсообществах, обладают качествами, необходимыми в профессиональной деятельности. В этих группах направленные и ориентированные личности, имеющие свои цели в профессиональной деятельности. А также можно сказать, что они видят своё будущее согласно своим планам. У испытуемых, не состоящих в профсообществах, не сформировано представление о будущем, о будущей профессии, характерна неготовность этой группы к работе по специальности, а также несформированность профессиональных качеств. Наблюдается отсутствие целей, профессиональных убеждений и ценностей. Также не характерны попытки к решению этих проблем.

Литература

1. Андреева Т.М. Актуальные проблемы социальной психологии / Т.М. Андреева. — М.: Просвещение, 1995. — 283 с.
2. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологическом исследовании / И.П. Волков. — Л.: Издательство ЛГУ, 1970. — 94 с.

3. Лучинкина А.И. Психология человека в Интернете / А.И. Лучинкина // К.: ООО «Информационные системы». 2012.

4. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие / Л.Б. Шнейдер. — М.: МПСИ, 2004. — 600 с.

СТИВ ДЖОБС — ХАРИЗМАТИЧНАЯ ЛИЧНОСТЬ ГЛОБАЛЬНОЙ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ XXI ВЕКА

Осипов Павел Сергеевич, IT Engineer Huawei Technologies CO., LTD (Russia), аспирант кафедры социальной педагогики и психологии факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, prosium@ro.ru
Аннотация. В статье раскрывается специфика понятий «харизма» и «лидерство» в рамках теории киберсоциализации человека, объясняется разница между харизмой человека и харизмой бренда, проводятся параллели между историей киберсоциализации и историей компании Apple на примере харизматичной личности Стива Джобса, а так же объясняется значение харизмы для процесса глобальной киберсоциализации молодежи в XXI веке.

Ключевые слова: киберсоциализация, микроэлектроника, харизма, Apple, Стив Джобс, молодежь XXI века.

STEVE JOBS — A CHARISMATIC PERSONALITY OF A GLOBAL CYBERSOCIALISATION OF THE XXI CENTURY'S YOUTH

Pavel Osipov, IT Engineer Huawei Technologies CO., LTD (Russia), PhD student, Department of Social Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology of Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, prosium@ro.ru

Annotation. The article deals with the specifics of the concept of charisma and leadership within the theory of human cybersocialization (by the example of Steve Jobs). There are parallels between history of cybersocialization and Apple's history and there is also explanation of the meaning of charisma to the process of global cybersocialization and society in the XXI century.

Keywords: global cybersocialization, microelectronics, charisma, Apple, Steve Jobs, the youth of the XXI century, leadership.

История глобальной киберсоциализации человечества началась в XX веке, но свою актуальность приобрела сравнительно недавно. Связано это с открытием электричества, изобретением микропроцессорной техники и сети Интернет, что ознаменовало начало новой эпохи, в которую неизбежны изменения общественного сознания. Как у любого феномена, у истории глобальной киберсоциализации есть свои имена. Здесь имеются в виду не только имена исследователей этого феномена, а имена тех личностей, благодаря которым киберсоциализация человека приобрела современную популярность. Личность, способная повлиять на течение целого социального процесса, безусловно, должна обладать целым рядом качеств. Должна ли она быть харизматичной? Несомненно.

Феноменом лидерства и харизмы занимались многие исследователи, но в рамках теории киберсоциализации авторов, отражающих специфику этих понятий, фактически нет. Именно этим объясняется актуальность нашего исследования. Набрав в поисковой системе слово «харизма» и обратившись к книжным источникам, мы получим массу

определений: «умение создать вокруг себя ореол»; «милость, божественный дар»; «умение убеждать и вести за собой»; «особый дар, исключительные природные способности человека привлекать к себе людей, оказывать на них сильное влияние, выделяющее его среди других» и т.д. И все эти многочисленные определения лишь «затуманивают» суть дела. Мы знаем, что среди нас есть люди, лидеры, которые обладают странным, порой труднообъяснимым влиянием. Они могут больше других. Они становятся кумирами и легендами, меняют ход истории, влияют на общественное мнение и взгляды многих людей [1]. Таким был Стив Джобс — пионер в области IT, детище которого, компания Apple, стала одной из самых успешных корпораций и брендов в истории.

Если проанализировать карьеру Стива Джобса, то можно заключить, что он всегда был лидером. За ним пошли друзья, которые впоследствии стали со-основателями компании Apple, полагаясь лишь на чутье Джобса, за ним пошли коллеги, за ним идут даже конкуренты из других компаний, ревностно штудируя видео с презентаций Стива, читая книги об успехе его компании и т.д. Первый инвестор, Майк Маркула, который согласился выделить деньги на «фруктовый стартап» также был ошеломлен превосходными лидерскими качествами Стива, его пылкостью, его рвением к успеху, которым был очарован и воодушевлен. Успех Apple — это грамотная стратегия, которая работала на интуиции руководителя, на особом футуристическом видении мира. Во время своих выступлений-презентаций Джобс выглядел весьма уверенным в себе человеком, бизнесменом, артистом, хотя, как он сам признавался, всегда очень сильно нервничал перед этими мероприятиями, неустанно ходил по комнате, выговаривая с разными интонациями подготовленную речь, что-то отмечал у себя в блокноте [2].

Безусловно, Джобс стал легендой не только благодаря харизме и лидерским качествам, все продукты его компаний пользовались успехом. Однако Стив дал миру не просто материальные блага, он стал «отцом» специфической философии, которая и представляет особый интерес для нашего исследования. В ходе изучения темы нами была обозначена гипотеза о том, что внутренняя философия компании Apple (т. н. «философия соблазна») является движущей силой киберсоциализации молодежи, поскольку продукция этой компании имеет влияние на конкретные сферы жизнедеятельности: коммуникацию, досуг, познание, работу (векторы киберсоциализации по В.А. Плешакову) [4].

Вышеупомянутая «философия соблазна» — это некое направление социального кибермодернизма, признаками которого можно назвать высокую степень значимости прекрасного, стремление к нему, перфекционизм, а также некоторые основы дзен-буддизма. Эти качества были присущи самому Джобсу.

«Философия соблазна» распространилась по всему миру, завоевав сердца миллионов последователей. Они относятся к джобсовской философии, бренду и его носителям, как верующие — к главе своего культа или к своей религии. Они яростно защищают бренд и готовы спорить о его превосходстве где угодно и с кем угодно. Они могут изобретать собственные мифы, утверждающие его совершенство и непогрешимость. У них есть собственные обычаи и ритуалы. Эти люди — главный актив компании, ее «армия» [5]. Смог бы повлиять на людей с таким размахом человек без харизмы? Разумеется, нет.

По мнению маркетолога Роджера Кея, потребители продуктов Apple — все равно что секта, боевое соединение под руководством харизматичного лидера. Возьмем

любой популярный бренд. Обычно «снобы», знающие продукцию компании от «А» до «Я», фанатично ей преданные и видящие ее в искаженном свете,— это лишь малая доля поклонников бренда. У Apple такая «элитная гвардия», по оценкам Кея, составляет 50—60% аудитории. Похоже устроены MLM-структуры вроде Avon и Amway, а также финансовые пирамиды (иногда маскирующиеся под более традиционный бизнес) [3].

Нами было проведено пилотажное исследование, целью которого было выяснить, посредством чего Стив Джобс менял взгляд на мир у представителей молодежи. Мы вывели три пути, по которым Стив Джобс мог повлиять тем или иным образом на человека: 1. Продукция. 2. Литературные источники о нем и о компании. 3. Презентации с его участием.

Опрос, проведенный на базе компаний «М. видео», «Хуавэй», а также в социальной сети интернет-среды «ВКонтакте» и среди студентов МПГУ, показал, что 64% опрошенных пользователей «яблочного» бренда попали под влияние джобсовской «философии соблазна» благодаря знакомству с продукцией Apple и ее использованию. 21% от общего количества респондентов утверждали, что их воодушевили к новым взглядам презентации Стива Джобса. И лишь 15% отметили, что приобрели что-то новое, узнавав о компании Apple и ее руководителе из книжных источников.

Под влиянием в данном опросе понимались ценностные изменения, изменения взглядов на технику и технический прогресс в целом. Кто-то отмечал, что по-новому стал смотреть на значение технических инноваций, кто-то заметил тягу к прекрасному и лаконичному, кому-то показалась интересной идея о попытке тотального контроля пользователей техники Apple через ограничение к самостоятельному вскрытию устройств (специальные отвертки для каждого девайса), через ограничение, обусловленное замкнутой экосистемой всей линейки продуктов Apple.

Согласно уже изученному материалу, можно с уверенностью сказать, что понятия «харизма», «влияние» и «лидерство» имеют гораздо больше общего, чем могло показаться ранее. Несомненно, в рамках социальной педагогики и социальной психологии феномен «харизма» остается весьма актуальным и весьма неординарным, если речь идет о глобальной киберсоциализации.

Пользователи техники Apple все больше начинают походить на представителей некой субкультуры, рассмотрение их через данный феномен кажется нам перспективным направлением для практических и теоретических исследований.

Литература

1. Гандапас Р. Харизма лидера. — М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. — 224 с.
2. Кани Л. Джони Айв. Легендарный дизайнер Apple / Линдер Кани; пер. с англ. В. Горохова; [науч. ред. С. Потемкин]. — М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2014. — 384 с.
3. Кэтмелл Э. Корпорация гениев: Как управлять командой творческих людей / Эд Кэтмелл, Эми Уоллес; Пер. с англ. — М.: «Альпина Паблишер», 2014. — 343 с.
4. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека. Монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., профессора А. В. Мудрика. — М.: МПГУ; «Номо Cyberus», 2011. — 400 с.
5. Смит Д. Думай, как Стив Джобс / Д. Смит; пер. с английского Е. Новиковой. — М.: «АСТ: Кладезь», 2014. — 224 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ИНТЕРНЕТ-СРЕДЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ. ОПЫТ ЛИГИ БЕЗОПАСНОГО ИНТЕРНЕТА

Пономарев Валерий Евгеньевич, НП «Лига безопасного интернета», аналитик, г. Москва, Россия, Valery.Ponomarev@LigaInternet.Ru.

Аннотация. Формирование безопасной интернет-среды для подростков является важной задачей, требующей комплексного подхода. В статье представлен опыт Лиги безопасного интернета, накопленный в этом направлении.

Ключевые слова: Безопасность, интернет, контент, интернет-среда, Лига безопасного интернета, уроки, подростки, родители, учреждения образования.

Annotation. Formation of a safe online environment for adolescents is an important task that requires a comprehensive approach. The Article presents the experience of the League of Safer Internet gained in this direction.

Keywords: Security, Internet, content, internet environment, the League of Safe Internet, lessons, teenagers, parents, educational institutions.

Формирование безопасной интернет-среды для подростков является важной задачей, требующей комплексного подхода. Далее представлен опыт Лиги безопасного интернета, накопленный в этом направлении.

Лига безопасного интернета была создана 3 года назад. Членами Лиги стали ведущие операторы связи и участники интернет-индустрии. Основная цель Лиги — искоренение опасного контента путем самоорганизации профессионального сообщества, участников интернет-рынка и рядовых пользователей [1].

Исходя из этой задачи определились основные направления деятельности Лиги: борьба с опасным контентом, поддержка позитивного контента, международная деятельность, повышение активности общества.

Работа ведется комплексно, поэтому оптимальным будет оценка по достигнутым результатам.

Борьба с опасным контентом. К сожалению, вопрос борьбы с противоправным контентом своей актуальности не теряет, несмотря на то, что работа по очищению рунета ведется и приносит результаты. Примечательно, что формируется именно система самоорганизации, которая включает взаимодействие и интернет-компаний и государственных органов (Роскомнадзор, Роспотребнадзор, ФСКН, другие правоохранительные органы) и рядовых пользователей.

По данным международной ассоциации горячих линий INHOPE в феврале 2011 года доля Российской Федерации как хостера детской порнографии составляла 29% и Россия делила это печальное первенство с США и Таиландом. Однако за 2 года этот показатель снизился до 13%, и теперь Россия занимает в этом списке третье место. Наибольшее число ресурсов с детской порнографией сейчас зарегистрировано в Нидерландах и США.

В 2013 г. Управлением «К» МВД РФ в России было заведено 1506 уголовных дел по ст. 242 (1) УК РФ «Распространение детской порнографии», в 953 делах использованы материалы, собранные с участием кибердружников Лиги. В 2014 Экспертным центром Лиги проведено 150 исследований материалов с порнографическими изобра-

жениями несовершеннолетних, на основании которых возбуждено 94 уголовных дела, проведено 63 судебных экспертизы.

Одновременно растет ответственность владельцев сайтов за размещаемый контент. Так в 2014 году по обращениям аналитиков горячих линий Лиги безопасного интернета противоправный контент был удален в добровольном порядке: детская порнография — с 18160 серверов, реклама наркотиков — с 919 серверов, призывы к суициду — с 2574 серверов.

С теми, кто по разным причинам не удалял противоправный контент добровольно, работа продолжается. Информация передается на горячую линию Роскомнадзора и в правоохранительные органы.

Повышение активности общества и поддержка позитивного контента. Лига следует стратегии разработки удобных и понятных пользователю инструментов создания безопасной интернет-среды, которая подтверждает свою правильность. Доступ ко всем инструментам организован через кнопки, размещенные на сайте Лиги.

Средства контентной фильтрации. Контентный фильтр Лиги («Веб-фильтр») выполняет задачу анализа контента «на лету», в момент открытия страницы пользователем. Если фильтр обнаруживает на странице противоправный контент, пользователь видит страницу блокировки. Анализ страниц именно «на лету» позволяет избежать ситуаций, в которых злоумышленник может внедрить на страницу нежелательный контент, и это останется незамеченным администрацией сайта.

Уроки безопасного интернета. Важным направлением сегодня становится работа по повышению уровня грамотности, в первую очередь — в области безопасности в интернет. Сегодня многие компании и общественные объединения проводят уроки безопасного интернета для детей.

Материалы к урокам безопасного интернета представлены в трех вариантах: для начальной, средней школы и старшеклассников. Дополнительно для удобства преподавателей мы предлагаем примерные планы уроков.

Дополнительные материалы по безопасности в интернете мы представляем на сайте Лиги в разделе «Энциклопедия безопасности». Здесь можно найти обзоры, рекомендации, интересные статьи и инфографику из разных источников.

Юный интернет-пользователь в 2013 году. Любопытные факты были получены в результате исследования «Юный интернет-пользователь в 2013 году» [2], [3]. Исследование было проведено по заказу ОАО «Мобильные ТелеСистемы», компании «Лаборатория Касперского» и НП «Лига безопасного интернета» с целью выработки рекомендаций по развитию подходов в области просвещения и защиты несовершеннолетних пользователей интернета и мобильной связи. В исследовании приняли участие 8888 детей из всех ФО РФ. Средний возраст — 13,8 лет.

Выяснилось, что абсолютное большинство детей 8 из 10 (82,5%) выходят в интернет из дома. При этом больше половины детей (58,3%) свободно посещают любые сайты. Только 2 из 10 родителей (21,5%) объяснили детям, на какие сайты ходить можно, 9% детей пользуются интернетом в присутствии родителей и только каждому 30-му ребенку родители вообще запрещают интернет. Абсолютное большинство детей встречались с противоправным контентом или попадали в неприятную ситуацию в интернете. Около

четверти опрошенных (28,3%) предпочитают найти выход из такой ситуации самостоятельно, каждый десятый (11,2%) посоветуется с друзьями, а 15% (15,4%) просто отключат компьютер. Положительной оценки заслуживает факт, что 4 из 10 детей (39,1%) при возникновении неприятной ситуации в интернете обратятся за советом и помощью к родителям.

Таким образом, можно констатировать, что влияние родителей на использование детьми интернета является значительным.

Интернет-канал для родителей. Лига безопасного интернета запустила проект «Интернет-канал для родителей». Интернет-канал «Лига-ТВ» — информационный интернет-ресурс, направленный на информирование взрослой аудитории, прежде всего родителей, об особенностях использования интернета, в первую очередь, детьми. Девиз канала «Для родителей, которым не все равно» определяет состав авторов: к участию в работе канала приглашаются эксперты и все заинтересованные лица и организации, а также интернет-ресурсы.

Хостинг для школьных сайтов. В 2014 году Лига безопасного интернета представила учреждениям образования возможность бесплатно создавать сайты в соответствии с Приказом Рособнадзора от 29.05.2014 N 785 [4]. Сервис представляет практически готовый сайт, на который представителям учреждения остается только внести необходимую информацию и разместить документы своего учреждения. Шаблоны сайта содержат необходимый минимум страниц и возможность расширения и дополнения. На сервисе отсутствует реклама. Сервера расположены на территории РФ. В настоящее время сервис используют около 1500 школ России.

В соответствии с основной своей целью «самоорганизация интернет-сообщества» Лига безопасного интернета предлагает комплекс инструментов, использование которых позволяет осознанно создать безопасную интернет-среду, в первую очередь для детей и семьи. Ко всем инструментам обеспечен удобный доступ с сайта Лиги. Лига приглашает всех внести свой собственный вклад в формирование такой безопасной интернет-среды.

Литература

1. О Лиге безопасного интернета, [Электронный ресурс]. — Доступ <http://www.ligainternet.ru/liga/about.php> свободный.
2. Лига безопасного интернета: «72,2% российских подростков являются активными пользователями интернета», [Электронный ресурс]. — Доступ <http://www.ligainternet.ru/news/news-detail.php?ID=2663> свободный.
3. Результаты онлайн-исследования «Юный интернет-пользователь» в 2013 году, [Электронный ресурс]. — Доступ <http://interneshka.org/upload/files/press-center/2013.pdf> свободный.
4. Приказ Рособнадзора от 29.05.2014 N 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети „Интернет“ и формату представления на нем информации» (Зарегистрировано в Минюсте России 04.08.2014 N 33423), Опубликовано: 21 августа 2014 г. в «РГ» — Федеральный выпуск № 6460, Вступил в силу 1 сентября 2014 г., [Электронный ресурс]. — Доступ http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/doc_list/prikaz_785.pdf свободный.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ В ИНТЕРНЕТ- ПРОСТРАНСТВЕ

Сенченко Наталья Анатольевна, кандидат культурологии, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет», Симферополь, Россия

Аннотация. В статье дается анализ методологических направлений исследования культурных процессов в интернет-пространстве, рассматриваются отличия протекания культурного процесса в Интернете от протекания культурного процесса в реальном пространстве.

Ключевые слова: интернет-пространство, методология, виртуальный подход, культурный процесс.

THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDY OF CULTURAL PROCESSES IN THE INTERNET SPACE

Senchenko Natalia, candidate of cultural science, senior lecturer in social and humanities GBOU IN RK "Crimean Engineering and Pedagogical University", Simferopol, Russia

Annotation. The article analyzes the methodological research directions of cultural processes in the Internet space are considered cultural differences percolation process on the Internet leak of the cultural process in real space.

Keywords: Internet space, methodology, virtual approach, cultural process.

Постановка проблемы. В современный период интернет-среда становится жизненным пространством для большого количества пользователей: в Интернете узнают о новостях культуры, посещают музеи, смотрят кино, слушают музыку, общаются с разными людьми, которые находятся далеко друг от друга. Появление Интернета сделало возможным обмен творческими идеями не только в направлении от старшего к младшему или сверстников между собой, но и от младшего к старшему. Интернет максимально приблизил нас к префигуративной культуре, когда как дети, так и взрослые многому учатся у сверстников и друг у друга. Примером распространения именно префигуративной культуры выступают многочисленные группы по интересам, в которых общаются пользователи разного возраста, социального статуса, образования. Одним из таких сообществ-великанов есть знакомый всем сайт «В Контакте».

Культурные процессы в интернет-пространстве существуют, имеют свои особенности и динамику. Научная проблема заключается в выборе адекватной методологии к рассмотрению хода культурных процессов в интернет-пространстве.

Целью статьи является определение методологических подходов к анализу культурных процессов в интернет-пространстве.

Обзор последних исследований по проблеме. Культурные процессы в интернет-среде как объект культурологического анализа рассмотрены в работах Криволапа А.Д. Так, ученым анализируется возможность влияния виртуальных практик на изменения в традиционных культурных практиках. Культурное влияние понимается как процесс диалога культур, который не всегда оказывается равным [3].

В исследованиях А.Н. Губанкова введено понятие информационно-коммуникативной семантизации культуры, которое охватывает процессы создания, выявления смысла

и значения материальных, духовных и социальных ценностей, произведенных в процессе диалогового взаимодействия элементов триады «личность—общество—культура» [2]. В исследованиях А.Ю. Головина акцент делается на отношении к Интернету как средству и условию процесса формирования культурных ориентаций интернет-пользователей [3]. Исследователь указывает, что виртуальная культура имеет все шансы стать полноценной культурой благодаря необходимости в интернет-пространстве вообще. Исследование указанных авторов построено на информационно-коммуникативном, структурно-институциональном, деятельностном подходах. Признавая значимость проведенных исследований, мы считаем необходимым определить подход, который будет учитывать специфику самого интернет-пространства.

Изложение основного материала. Прежде всего, рассмотрим отличия интернет-пространства как пространства культуры от реальной жизненной среды. С этой целью обратимся к определению культурного процесса А.Я. Флиер. Указанное определение содержит несколько основных моментов: культурный процесс является осмыслением человеком своих потребностей и интересов; содержит способы удовлетворения указанных интересов; существует результаты указанного процесса.

Рассмотрим развертывание культурного процесса в интернет-пространстве с указанных позиций. В пространстве Интернета, по мнению А.И. Лучинкиной, потребности и мотивы человека могут быть разделены на три типа [4, 5]:

— Мотивы, которые присущи реальному и интернет-пространству, в частности деловые; познавательные; сотрудничество; самореализация; игровые и рекреационные; аффилиация; самоутверждения; коммуникативные. При наличии указанных мотивов человек использует интернет-пространство как продолжение пространства реального. Итак, реальный культурный процесс распространяется на большей площади.

— Мотивы, которые сложно удовлетворить за пределами интернет-пространства. К этой группе мотивов исследователи относят мотив обозначенного присутствия, мотив личного пространства.

— Мотивы которые присущи личности только в интернет-пространстве, в частности мотив репликации — воспроизведении себя в других персонажах, мотив воплощения в роль — проживание чужой жизни.

Относительно способов удовлетворения потребностей и мотивов первой группы исследователи указывают на то, что интернет-пространство в указанном случае мало чем отличается от пространства реального. Информационные технологии выступают как техническое средство удовлетворения потребностей.

С точки зрения М.Г. Шингуровой, большинство виртуальных социальных сетей создается именно для удовлетворения потребностей этого уровня. Человек приходит к социальной сети для поиска одноклассников, по информации и единомышленниками. При грамотном использовании возможностей социальных сетей, можно реализовать множество других (сопутствующих) целей, например, познакомиться, найти работу или клиентов, получить информацию для изучения и саморазвития. Мотивы второй группы удовлетворяются в интернет-пространстве с меньшей степенью сложности чем в реальном. Так, общение с пользователями разных стран по определенной проблемой в режиме реального времени становится возможным только с появлением Интернета.

Существование выделенных А.И. Лучинкиной мотивов, приводит, по нашему мнению, к возникновению личного культурного пространства человека в интернет-среде. Таким образом, пользователи взаимодействуют с помощью их культурных виртуальных пространств. Так, например, участники виртуальных социальных сетей формируют новое пространство информационной культуры, в котором создается особый мир социальных отношений и формируется специфическая система ценностей. Мотивы третьей группы возникают только в интернет-среде и приводят к формированию новой виртуальной личности.

Кроме того, в отличие от реального пространства культурное пространство Интернета не ограничен во времени, предполагает существование различных культур разных периодов, сайтов мертвых и др. Рост информационных потоков, размытость пространственных границ меняет отношение к пределы культурного пространства. Интернет-пространство является интегрированным виртуальным пространством, которое содержит в себе все предыдущие информационные виртуальные пространства, в частности, мифологию, литературу и искусства, религии, СМИ.

Подводя итог сказанному, отметим, что культурный процесс в интернет-пространстве представляет собою развернутое во времени взаимодействие семиотических полей пользователей, сообществ, что выводит на первые позиции в исследовании семиотический подход.

Литература

1. Головин А.Ю. Виртуальные СМИ и новые культурные ориентации интернет-пользователей / А.Ю. Головин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 5. — С. 95—100.
2. Губанков А.Н. Субъекты информационного поля сетевой коммуникации в культурной сфере / А.Н. Губанков // Вопросы культурологии. 2011. № 9. — С. 64—66.
3. Криволап А.Д. Культурная идентичность в контексте Пограничья: белорусское FM-радио / А.Д. Криволап, Е.В. Матусевич. Вильнюс: ЕГУ, 2008. — 230 с.
4. Лучинкина А.И. Специфика мотивации интернет-пользователей: [электронный ресурс] / А.И. Лучинкина. Электронный режим доступа: http://pnojurnal.wordpress.com/archive14/14-06/pdf_140616
5. Лучинкіна А.І. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія / А.І. Лучинкіна. — Сімферополь: ВД «АРІАЛ», 2013. — 356 с.

СПЕЦИФИКА ВОСПРИЯТИЯ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА МОЛОДЕЖЬЮ

Серда Мария Игоревна, студентка специальности «Психология» Государственного бюджетного образовательного учреждения «Крымский инженерно-педагогический университет», г. Симферополь, Россия, marichka.sereda@mail.ru

Аннотация. Приведено исследование людей возрастом от 18 до 35 лет посредством методов опросника «Личность в инетрнет-пространстве» и опроса «Интернет для меня — это...». Определена специфика восприятия интернет молодежью.

Ключевые слова: интернет-пространство, социализация, личность, молодежь.

THE PERSEPTION OF THE INTERNET-SPACE YOUTH

Sereda Maria, student specialty “Psychology” state budgetary educational institution “Crimean Engineering and Pedagogical University”, Simferopol, Russia, marichka.sereda@mail.ru

Annotation. The study of people aged 18 to 35 years by methods of questionnaire «Personality in inetrnet space» and the survey “Internet for me — it is...”. Specificity perception of young people online

Keywords: Internet space, socialization, personality, youth.

Актуальность. С увеличением количества пользователей интернет-пространства актуальным становится исследование Интернета как института социализации. Изучение данной темы позволит получить общее представление об отношении молодого поколения к Интернету, даст возможность не только изучить особенности пользования Интернетом, но и позволит корректировать неправильное восприятие Интернет-пространства в целом.

Научная проблема. В последние годы с возрастанием популярности Интернета становится актуальным рассмотрение Интернет-пространства как института социализации личности. В настоящее время Интернет-пространство воспринимается молодежью по-разному. Отсюда следует, что часть пользователей становятся чрезмерно активными, а другая часть придерживается мнения о деструктивной роли Интернета, пользуясь им в случае крайней необходимости. Конструктивное представление об Интернете позволит выработать правильное его восприятие, что даст возможность адекватно оценивать роль виртуального пространства в жизни человека и возможности его использования в повседневной жизни.

Цель: выявить представления об Интернет-пространства у современной молодежи.

Обзор последних источников: А.Б. Скуратов в своих исследованиях интернет-сообществ впервые рассматривает интернет-социализацию как процесс многочисленного приобщения личности к социально-культурному опыту общества посредством Интернета, где происходит понимание необходимости усвоения требований современной коммуникации, социальной навигации и электронной грамотности [3]. Для нашего исследования важным направлением является киберсоциализация. Данный термин был введет В.А. Плешаковым в 2005 году. Исходя из его определения, киберсоциализация является процессом качественного изменения сознания личности посредством использования всевозможных компьютерных технологий [4, 5]. Исследователь акцентирует свое внимание на том, что интернет-пространство становится для личности отдельным, новым местом существования, и это связано с процессом возникновения определенных

переживаний, ценностей и интересов. В последних своих исследованиях ученый отмечает, что качество времени, которое проводит пользователь в интернет-пространстве, является одним из критериев оценки успешности жизнедеятельности личности. Данное исследование косвенно подводит нас к пониманию Интернета как института социализации современной личности. Непосредственно термин «интернет-социализация» был введен в исследованиях А.И. Лучинкиной [2]. Ученая утверждает, что закономерность влияния Интернета состоит в возможности нормативного или девиантного направлений социализации, которые обеспечиваются тремя факторами: непосредственно представлениями об интернет-пространстве как институте социализации личности; мотивах социализации личности в Интернете; инструментальной компетентности [1, 2].

Основное изложение материала: С целью выявления представлений об интернет-пространстве в различных возрастных группах был проведен опросник «Личность в интернет-пространстве» А.И. Лучинкиной [2] и мини-сочинение «Интернет для меня — это».

Выборка была представлена 120 опрашиваемыми возрастом от 18 до 35 лет. Результаты нашего исследования показывают то, что Интернет является отнюдь не единственным институтом социализации личности, однако, значение его достаточно велико, что является предпосылкой для более детального изучения влияния интернет-пространства на процесс социализации. Здесь следует отметить, что чрезмерно активные пользователи выявлялись крайне редко. Среднестатистически пользователи являлись либо ситуативными, либо активными. Интернет для этой возрастной группы является источником саморазвития, познания и общения, однако не является ведущим институтом социализации. Основным механизмом социализации в интернет-пространстве становится самовыражение, которое в реальном пространстве не входит даже в тройку ведущих механизмов. Еще один механизм, инициирующий интернет-социализацию личности — включенность, а именно его субъективная составляющая. Следует отметить, что в реальном пространстве это механизм также не входит в первую тройку механизмов социализации, кроме того акцент делается на объективную составляющую данного механизма (включение чаще всего происходит под влиянием внешних факторов). Это говорит о том, что современная личность самостоятельно определяет, какую тему ему рассматривать, какие социальные сети посещать, какую информацию размещать на собственной странице и делиться ею с остальными пользователями.

Респондентам предлагалось в онлайн-режиме продолжить фразу «Интернет для меня — это ...». Результаты исследования показали, что для большинства опрошенных Интернет является средством получения информации (36%). Второй наиболее распространенной характеристикой Интернета было объяснение его как средства коммуникации и связи с жителями других городов или стран (32%). Некоторые пользователи также выделяли Интернет как развлечение и «вторую жизнь», объясняя это тем, что виртуальное пространство дает возможность общения с другими незнакомыми людьми, а также дает доступ к просмотру фильмов и прослушиванию аудиоматериалов, которые не доступны в повседневной жизни (27%). Только 5% опрошенных отмечали Интернет как поглотитель времени, темную лужу и. т.д.

Таким образом, в процессе пребывания в Интернете у молодежи имеется возможность взаимодействия не только с различными информационными источниками, но и посещения сайтов на интересующую его тематику. Следует отметить, что запрашиваемая и получаемая пользователем информация не всегда соответствует тем представлениям о ней, которые ранее были сформированы у современного пользователя. Это обуславливает процесс взаимодействия личности с получаемой информацией и высказывания мнения о ней посредством оставления комментариев, выставления условных оценок (предусмотренных сайтами). Кроме того, в интернет-пространстве молодежь имеет возможность самостоятельно предоставлять другим пользователям ту или иную информацию, и, таким образом, процесс социализации личности будет обретать уже двухстороннюю, взаимно пропорциональную форму обмена.

Таким образом, социализацию личности в интернет-пространстве инициирует механизм самовыражения, что говорит о возможности появления собственной активности в конкретной ситуации, по отношению к полученной информации. Вторым выявленным механизмом интернет-социализации выступает включенность. Большинство опрошенных активных и ситуативных пользователей имеют адекватное и конструктивное представление об Интернет-пространстве позволяет современной молодежи тем или иным образом взаимодействовать с виртуальным миром, использовать его для удовлетворения собственных коммуникативных нужд.

Литература

1. Лучинкина А.И. Модель интернет-социализации личности [Электронный ресурс] // SCI-ARTICLE, 2014. № 13. URL: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1410699460> (дата обращения: 02.02.2015).
2. Лучинкина А.И. Психологія інтернет-соціалізації особистості: монографія / А.И. Лучинкіна. — Сімферополь: ВД «АРИАЛ», 2013. — 356 с.
3. Скуратов А.Б. Локальные интернет-сообщества крупного российского города: социально-стратификационный анализ / А.Б. Скуратов. Автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата социологических наук. 22. 00. 04 — социальная структура, социальные институты и процессы. — Екатеринбург, 2009. — С. 21.
4. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека / В.А. Плешаков // Монография. Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д. п. н., проф. А.В. Мудрика. — М.: МПГУ; «Homo Cyberus», 2011. — С. 400.
5. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен. [электронный ресурс]

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЯЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ В РЕАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Юдеева Татьяна Васильевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет», город Симферополь, Россия, djoma@list.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема интернет-социализации подростков с отклоняющимся поведением в реальном пространстве. Представлен теоретический анализ институтов социализации и социализирующие возможности интернет-среды.

Ключевые слова: социализация, институты социализации, интернет-пространство.

FEATURES OF INTERNET-SOCIALIZATION OF TEENAGERS WITH BAFFLE CONDUCT IN THE REAL SPACE

Yudeeva Tatyana, candidate of psychological sciences, senior teacher of department of psychology of GBOU In RK the "Crimean engineer-pedagogical university", city Simferopol', Russia.

Annotation. In the article the problem of internet-socialization of teenagers is presented with an abluent conduct in the real space. The theoretical analysis of institutes of socialization and socializing possibilities of internet-prostranstva is presented.

Keywords: Internet, socialization, institutes of socialization, teenagers.

Постановка проблемы. Современный этап развития общества характеризуется возрастанием информационных потоков и усилением их влияния на личность, ослаблением воспитательных функций семьи, появлением новых институтов социализации личности. Особенно чувствительны к таким переменам подростки в силу особенностей подросткового возраста, стремлению к неформальному общению, смене приоритетов. В реальном пространстве игнорирование происходящих изменений может привести к формированию девиантной личности подростка. Проблема заключается в том, что девиантный подросток в поисках самореализации, самоутверждения расширяет область своей жизнедеятельности на интернет-пространство, что при отсутствии контроля со стороны взрослых может привести к усилению девиации. Задача исследования заключается в изучении особенностей социализации личности девиантного подростка с целью использования интернет-пространства как коррекционной среды.

Цель статьи: теоретически определить особенности интернет-пространства как коррекционной среды для подростков с отклоняющимся поведением.

Основное изложение материала. Анализ научной литературы позволяет констатировать, что термин «социализация», не смотря на его широкую распространенность, не имеет единого однозначного толкования среди разных представителей психологической науки. В представленной статье социализация рассматривается как процесс усвоения моральных норм, культурных ценностей и правил поведения, принятых в обществе. Социализация личности происходит под воздействием агентов и институтов социализации, которые формируют, направляют, стимулируют или ограничивают формирование личности [2]. Под институтами социализации понимают такие социальные группы, которые составляют ближайшее окружение индивида и выступают как носители разных норм и ценностей, задают систему внешней регуляции поведения индивида. Выделяют

первичные институты социализации, такие как семья, школа, группа ровесников и вторичные — государство и его органы, университеты, церковь, средства массовой информации [2]. Указанные выше институты социализации в целом характеризуются ослаблением воспитательных возможностей в обеспечении процесса становления личности подростка. К важнейшим факторам, которые определяют такую ситуацию, принадлежат: в условиях семьи — увеличение количества разводов, высокая трудовая занятость родителей, желание переложить свои функции на другие институты и т.д.; в условиях школы — снижение авторитета учителя и педагогической деятельности, слабая организация внеурочной деятельности учеников, низкий профессиональный уровень молодых педагогов и т.д.

В современном информационном пространстве появляются новые институты социализации личности. Рост популярности Интернета, возникновения в нем новых видов деятельности, киберкультуры, социальных сетевых сообществ подтверждают то, что интернет-пространство становится новой средой социализации личности [1]. Рассматривая Интернет как институт социализации, следует отметить, что в отличие от реального пространства в ходе интернет-социализации особое значение приобретает личностная активность как внутренний субъективный фактор социализации. Подросток имеет возможность проявлять внутреннюю активность в отношении к действию или поступку с помощью механизма самовыражения. Данный механизм присутствует и в реальном пространстве, однако в интернет-среде он приобретает большую актуальность и становится ведущим [1].

Социальная важность пребывания подростка в интернет-среде не только в том, что он избегает негативного и стихийного влияния улицы. Общение с ровесниками в новых формах виртуального взаимодействия значительно расширяют мировоззрение ребенка. Интернет выступает для подростков параллельной реальностью, где они общаются, находят новых друзей в социальных группах, обмениваются новостями, делятся интересами и получают множество интересной, увлекающей для них информации. Информационные возможности интернет-пространства создают благоприятные условия для самореализации подростка, проявления собственной активности с помощью механизма самовыражения, создавая в одной из социальных сетей свой профиль (виртуальный образ Я), с фотографиями, музыкой, роликами, фильмами, информацией и описаниями. В интернет-среде подростки формируют свое собственное, комфортное для них пространство общения.

Таким образом, интернет-пространство предоставляет возможность удовлетворения базовых социальных потребностей, которые зачастую не могут быть реализованы в реальном пространстве. Фрустрация основных социальных потребностей в реальной действительности может привести к формированию асоциальных форм поведения подростков. Проявления девиантного поведения несовершеннолетних могут приобретать иногда опасные формы. Преступность, наркомания и алкоголизм несовершеннолетних несут реальную угрозу здоровью и жизни не только самих детей, но и людей, которые их окружают.

Безусловно, асоциальные формы поведения подростков вызывают негативную реакцию и отвержение к ним со стороны социума. Таким образом, подростки-девианты

в реальном пространстве оказываются в дисгармоничных отношениях с обществом, им трудно найти в нем свою нишу и адекватные способы самоутверждения, наладить стойкие позитивные связи. Интернет-пространство дает возможность данным подросткам не только снизить эмоциональное напряжение, но и повысить уровень свободы через снятия многих табу реальной среды, реализовать потребность в самоутверждении, самовыражении и осознать свои возможности.

В свою очередь, целенаправленная работа с детьми, их родителями, учителями по формированию культуры поведения в интернет-среде может способствовать успешной социализации детей и подростков. Мы считаем, что интернет-пространство имеет уникальный социально-психологический потенциал в части конструктивного использования его в коррекции асоциальных форм поведения. Однако данная проблема требует дальнейшего исследования возможностей и ресурсов интернет-среды с целью преодоления и коррекции социально дезадаптированных форм поведения подростков в реальном пространстве.

Литература

1. Лучинкина А. И. Психология интернет-социализации личности: монография. — Симферополь: ВД «АРИАЛ», 2013. — 356 с.
2. Мудрик А. В. Социализация человека: учебн. пособие для студ. высш. уч. заведений / А. В. Мудрик. 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 304 с.

РАЗДЕЛ VI

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АКТЫ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЕ РЕАЛИЗАЦИЮ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Погребняк Любовь Павловна, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования, академик МАНПО, профессор кафедры «Социальная работа» института Образования и социальных наук Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

Аннотация. В статье представлен анализ нормативных актов, обеспечивающих реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Ключевые слова: нормативно-правовые акты, ФГОС дошкольного образования.

NORMATIVE LEGAL ACTS, REGULATING THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

Pogrebnyak Luba, doctor of pedagogical Sciences, Professor, honorary worker of higher professional education, Professor of Social work, Institute of Education and social Sciences, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia.

Annotation. The article presents the analysis of the normative acts for the implementation of the Federal state educational standard of preschool education.

Keywords: normative-legal acts of the Federal state educational standard of preschool education.

Основным нормативным актом, обеспечивающим реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, является федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации».

В соответствии ст. 12 данного закона образовательные программы определяют содержание образования. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, реализационной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права, обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека,

формирования и развитие его личности в соответствии с принятыми и социокультурными ценностями.

Согласно п. 3 ст. 12 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» к основным образовательным программам относятся и образовательные программы дошкольного образования.

Согласно п. 6 ст. 12 данного закона образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования.

В ст. 13 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации раскрываются общие требования к реализации образовательных программ».

Согласно п. 2 ст. 64 данного закона образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточно для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфических для детей дошкольного возраста видов деятельности.

Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

В пункте 3 ст. 64 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» указано, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающиеся получения детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры.

В тоже время, учитывая положения статей 92 и 93 данного закона, федеральный государственный контроль качества образования в отношении образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования в рамках осуществления государственного контроля надзора в сфере образования, не проводится.

Вместе с тем, контроль соблюдения требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, организациями, осуществляющими обучение по образовательным программам дошкольного образования, осуществляется при проведении федерального государственного надзора в сфере образования, в части соблюдения обязательных требований, установленных законодательством в сфере образования, в том числе статьями 12 и 13 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации, а также приказом Министерством образования России от 17 октября 2013 г. № 1155».

Другими нормативными актами, регламентирующими реализацию в дошкольной организации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, является федеральный закон от 30.03.1999 № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», Постановление Правительства Российской

Федерации от 24.07.2000 г. № 554 «Об утверждении Положения о государственном санитарно-эпидемиологическом нормировании», «Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации» от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049—13. „Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций“» (зарегистрированного в Минюсте РФ 29 мая 2013 г. регистрационный номер 28564).

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях направлены на охрану здоровья детей при осуществлении деятельности по их обучению, воспитанию, развитию и оздоровлению в дошкольных образовательных организациях независимо от их вида, организационно-правовых форм и форм собственности.

В соответствии с данными нормативно-правовыми актами были утверждены санитарно-эпидемиологические требования, для дошкольных организаций, которые должны строго соблюдаться при реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Не менее важным нормативным актом является и письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 января 2014 г. № 08—5. В котором указывается, что примерные основные образовательные программы дошкольного образования являются учебно-методической документацией, которая позволяет организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам дошкольного образования использовать прошедшую экспертизу модель эффективной организации образовательной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

В соответствии с письмами Департамента государственной политики в сфере общего образования от 10 января 2014 г. № 08—10 для обеспечения введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) при Департаменте государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации была создана координационная группа по введению ФГОС ДО, а также разработка плана действий по обеспечению введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который предполагает проведение ряда мероприятий по следующим направлениям:

- создание нормативно-правового, методического и аналитического обеспечения реализации ФГОС ДО;
- создание организационного обеспечения реализации ФГОС ДО;
- создание кадрового обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание финансово-экономического обеспечения введения ФГОС ДО;
- создание информационного обеспечения введения ФГОС ДО;

На основе плана действий, разработанного Департаментом государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России, в субъектах Российской Федерации должны быть утверждены региональные планы (сетевые графики, дорожные карты

и др.) действий по обеспечению введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Таким образом, эффективность внедрения и реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования зависит от своевременной разработки и принятия нормативно-правых актов, регламентирующих реализацию ФГОС ДО.

РАБОТА ПСИХОЛОГА С ДОШКОЛЬНИКАМИ И ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИМИ ПАРАМИ

Галой Наталья Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, n261181@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ проблем современных дошкольников, обусловленных стремительными изменениями социально-культурных условий жизни общества, скачком в развитии информационных технологий. Описан положительный опыт решения этих проблем посредством организации вариативной формы дошкольного образования для детей раннего возраста — Центра игровой поддержки ребёнка.

Ключевые слова: проблемы психического развития дошкольников, социализация, адаптация к детскому саду, ранний возраст, детско-родительские отношения, центр игровой поддержки ребёнка.

WORK OF THE PSYCHOLOGIST WITH PRESCHOOL CHILDREN AND CHILD-PARENTAL PIRS

Galoj Natalya Yurevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the chair of psychology, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education “Moscow Pedagogical State University”, Moscow, Russia,

Annotation. The article represents the analysis of the problems of modern preschool children due to rapid changes in social and cultural conditions of the society, the leap in the development of information technology. Moreover, positive experience of the solution of these problems by means of the organization of the variable form of preschool education for children of early age — the Center of game support of the child is described.

Keywords: the problem of mental development of preschool children, socialization, adaptation to the kindergarten, early age, child-parental relationships, the Center game support of the child.

На современном этапе развития цивилизации мы можем наблюдать невероятный скачок в развитии информационных технологий. Проблема создания искусственного разума и биороботов — это вопрос ближайших десятилетий. Стремительность внедрения в жизнь современного общества различных электронных устройств существенно меняет психологию не только взрослого человека, но и детей.

Распространение информационных технологий обеспечивает беспрепятственное пользование виртуальным пространством, доступное для современного ребёнка уже умеющего читать. Общение детей в интернете вытесняет их реальное взаимодействие с взрослыми. Избыточность и доступность информации в динамично меняющемся мире приводят к тому, что жизненный опыт и знания родителей едва ли будут полезными для подрастающего поколения. Родители перестают быть агентами социализации с момента освоения ребёнком интернета.

Значимость взрослых, семьи сохраняет свою актуальность в целях обеспечения здоровья, эмоционального воспитания и гармоничного развития личности ребёнка на ранних этапах онтогенеза и в дошкольном возрасте. Ребёнок — это всегда дитя своего времени. Все законы его развития всегда осуществляются в конкретных условиях воспитания и тесно связаны с установками и представлениями родителей. Поэтому в системе дошкольного образования следует особое внимание уделять развитию работы с семьей, разработке и реализации программ, повышающих психолого-педагогическую компетентность будущих и уже состоявшихся родителей.

Система современного дошкольного образования предполагает решение этих задач. Примером может служить организация на базе учреждения вариативной формы образования — Центра игровой поддержки ребёнка (ЦИПР). Опыт успешного сотрудничества с родителями в рамках ЦИПРа особенно актуален в свете изменений в психическом развитии современных детей.

ЦИПР осуществляет психолого-педагогическую деятельность, направленную на всестороннее развитие детей в возрасте от 6 месяцев до 3 лет, на основе современных методов организации игровой деятельности. Главной целью является подготовка детей раннего возраста к поступлению в доу.

Ранний возраст является тем ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определенных форм общения и совместной деятельности с ребенком. Поэтому игровые сеансы в ЦИПРе дети посещают вместе с родителями: мамами или папами, бабушками, дедушками, нянями. Количество детско-родительских пар в группе не более 8.

Игровое взаимодействие происходит в формате тройственного союза: родитель — ребёнок — педагог. Родители учатся адресно взаимодействовать с малышом, смотря ему в глаза, используя ласковые прикосновения. Пробуют привлекать внимание ребёнка к предметам или действиям с ними, используя экспрессию и невербальное общение. Учатся предоставлять детям максимальную свободу для инициативы и необходимое для этого физическое и психическое пространство. Тренируются в снижении излишней опеки, проявляют доверие к ребёнку и его возможностям. Стараются поощрять попытки ребёнка проявлять самостоятельность, помогают преодолевать трудности, наполняя чувством радости от собственных успехов.

Сеансы с детско-родительскими парами проходят в ситуации свободного участия ребят в играх. Реализуется совместное творчество взрослого и ребёнка, переживание парой общих положительных эмоций. Педагоги и родители стараются эмоционально зарядить детей, превратив встречу в увлекательную игру.

Детско-родительские пары посещают театральные-музыкальные сеансы, занятия по физическому развитию, творческие мастерские, игровые сеансы с психологом. Психологическое сопровождение детско-родительских пар в ЦИПРе играет ведущую роль. Психолог наблюдает и корректирует взаимодействие в детско-родительских парах на всех игровых сеансах, а также проводит свои комплексные игровые встречи, используя при этом игры с водой, с песком и другими сыпучими материалами, игры с прищеп-

ками, сеансы тестопластики, сеансы релаксации с использованием оборудования темной сенсорной комнаты.

В ЦИПРе детско-родительские пары получают уникальную возможность социализации благодаря организации групповых праздников и досуговых мероприятий, посвящённых основным праздникам: «День матери», «Новый год», «23 февраля», «8 Марта», «Масленица», выпускной праздник и другие.

В присутствии родителей дети с большей готовностью идут на контакт с педагогами, взаимодействуют со сверстниками, участвуют в совместных подвижных играх, активнее интересуются окружающей обстановкой и игрушками. Очень важно, чтобы первый опыт своего пребывания в дошкольном учреждении ребенок приобрел при поддержке близкого человека. Совместные занятия также являются своеобразным «мастер-классом» для родителей, которые раскрывают для себя секрет гармоничного взаимодействия с ребёнком. А неформальная атмосфера занятий способствует более активному и открытому общению педагогов с родителями.

В ЦИПРе каждая детско-родительская пара проходит раннюю психолого-педагогическую диагностику, при этом каждый родитель может получить исчерпывающую информацию об особенностях нервно-психического развития своего малыша. Дети, нуждающиеся в коррекционно-развивающих занятиях, приходят в ЦИПР, в том числе, на индивидуальные сеансы с психологом и другими специалистами.

Помимо индивидуальных консультаций, регулярных практических сеансов, ежемесячно для родителей проводятся лектории и семинары с обязательным участием психолога и, по необходимости, других специалистов, в целях формирования психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей в современных социокультурных условиях.

В заключении хотелось бы отметить, что ни одна форма организации взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй, не приносит такого положительного результата, как ЦИПР. Когда сформированное ещё на самых ранних этапах сотрудничество родителей педагогов и администрации учреждения не теряет своей актуальности и продуктивности на протяжении всего периода посещения детьми детского сада. Родители ЦИПРа погружаются в мир дошкольного детства, понимают тактику взаимодействия педагогов с детьми, узнают особенности межличностного взаимодействия детей, осознают цели и задачи воспитания и развития детей в ДОО. Этот детско-родительский опыт снижает тревогу взрослых при поступлении их малышей в основной детский сад, что значительно облегчает период адаптации самого ребёнка в детском саду.

Литература

1. Веракса Н.Е., Варенцова Н.С. О раннем обучении в развитии детей // Психологическая наука и образование, 2005. № 2. — С. 87—93.
2. Галой Н.Ю. Игровые сеансы с детьми раннего возраста и детско-родительскими парами. Комплексы игровых упражнений и действий / Н.Ю. Галой. — Волгоград: Учитель, 2014. — 88 с.
3. Смирнова Е.О., Орлова И.А., Нестерова И.В. Психологическая служба раннего возраста (на примере ДООУ № 7) // Психологическая наука и образование. 2005. № 1. — С. 73—82.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН-ПЕДАГОГОВ РАБОТАЮЩИХ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Корнеева Т.В., кандидат педагогических наук, профессор АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, tv58@yandex.ru

Кирилина Е.В., студентка факультета психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет», г. Одинцово, Московская область, kirilina1106@yandex.ru

Аннотация. в статье представлены результаты изучения индивидуально-личностных особенностей женщин-педагогов, работающих в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: индивидуально-личностные особенности, самооценка, уровень притязаний, педагоги, дошкольное образовательное учреждение.

INDIVIDUALLY-PERSONAL FEATURES FEMALE EDUCATORS WORKING IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Korneeva Tatyana, Candidate of pedagogical science, Professor of chair of the general psychology of Odintsovo State Humanity University, Odintsovo, Russia, tv58@yandex.ru

Kirilina Elena, student of Odintsovo State Humanity University Faculty "Psychology", Odintsovo, Russia, kirilina1106@yandex.ru

Annotation. The article presents the results of studying individually-personal features and strategies of behavior in conflict female educators working in preschool educational institution.

Keywords: individually-personal features, strategies of behavior in conflict, self assessment, level of aspiration, female educators, preschool educational institution.

С целью повышение качества российского образования уже несколько лет проводится его модернизация, разрабатываются новые федеральные государственные образовательные стандарты. Однако любая новая реформа образования принесет свои плоды только в том случае, если она будет осуществляться педагогами, обладающими необходимыми для данной профессии не только профессиональными знаниями и умениями, но и определенными качествами личности, позволяющими работать с детьми раннего и дошкольного возраста. Дошкольное образование предъявляет к педагогам особые требования, так как дошкольный возраст — ключевой возраст в развитии личности человека и от того, какие педагоги работают с детьми, в какой атмосфере воспитывается ребенок, будет зависеть весь дальнейший путь развития ребенка. Для поиска совершенных методов обучения и воспитания детей, совершенствования себя, как специалиста, в дошкольном образовательном учреждении должна быть сформирована атмосфера взаимопонимания и взаимоуважения, а также налажены доброжелательные отношения со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса — педагогами, родителями, воспитанниками [2].

Специфика профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста предъявляет определенные требования к личности педагога. Исследования индивидуально-психологических особенностей личности педагогов в рамках педагогической психологии проводилось достаточно комплексно на примере учительских кадров, работающих в общеобразовательных школах [1, 3]. Однако современных экспериментальных исследований, посвященных изучению особенностей личности воспитателей, работающих с дошкольниками, на наш взгляд, крайне мало [2].

В связи с этим задачами нашего исследования явились: изучение особенностей самооценки и уровня притязаний воспитателей дошкольных образовательных учреждений, а также изучение их индивидуально-личностных особенностей.

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методики исследования: методика Т. Лири «Оценка индивидуальных особенностей трансперсонального поведения» (проект компьютерной версии теста К. В. Сугоняев, программная реализация Ю. Б. Елгин); методика изучения самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан; методы математической статистики.

В экспериментальном исследовании приняли участие: 30 женщин-педагогов, работающих в дошкольном образовательном учреждении, в возрасте от 30 до 55 лет, из них: 15 педагогов — от 30 до 40 лет, 15 педагогов от 41 до 55 лет.

В связи с тем, что возрастные границы имели существенный разброс, на первом этапе исследования было принято решения разделить всех участников исследования на две группы. В первую подгруппу определили женщин-педагогов в возрасте от 30 до 40 лет (период ранней взрослости), во вторую подгруппу — женщин-педагогов в возрасте от 41 до 55 лет (период средней взрослости). На втором этапе проводился сравнительный анализ полученных результатов. Все педагоги имели профессиональное педагогическое образование.

Результаты изучения индивидуально-личностных особенностей женщин-педагогов, работающих в ДОУ, по методике Т. Лири показали, что подгруппу педагогов 30—40 лет отличает высокий уровень дружелюбия и подозрительности. Педагогов-воспитателей в возрастном диапазоне от 41 года до 55 лет также характеризует высокий уровень дружелюбия, но при таких ярко выраженных личностных особенностях, как зависимость и альтруистичность. Таким образом, отличительной особенностью воспитателей дошкольных образовательных учреждений является такая личностная особенность, как «дружелюбие». Педагоги-воспитатели, работающие с детьми дошкольного возраста, в общении с другими людьми проявляют теплоту, редко идут на конфликты, рассчитывают на одобрение окружающих. Результаты исследования личностных особенностей воспитателей показали также, что для них характерны заниженные показатели по шкалам «властность», «агрессивность» и «самостоятельность». Для женщин-педагогов, работающих в дошкольном учреждении, характерно отсутствие деспотичного и властного характера, они не отличаются расчетливостью и самовлюбленностью, не склонны к соперничеству и не перекладывают свои трудности и задачи на плечи других людей, они не всегда являются лидерами, обладают безусловным авторитетом и готовы принимать советы окружающих.

Ведущим типом межличностных отношений воспитателей является «Сотрудничающий-конвенциональный» тип, который характеризуется стремлением к сотрудничеству с группой, дружелюбным отношением к окружающим, а так же восприимчивостью к эмоциональному настрою группы и стремлением подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

Второй ранг среди выявленных типов межличностных отношений воспитателей ДОУ занимает «Зависимо-послушный тип». Для педагогов, использующих этот тип, характерна высокая тревожность, повышенная чувствительность к средовым воздействиям,

тенденция к выраженной зависимости собственного мнения от мнения окружающих, а также потребность в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании. Как правило, люди с таким типом отношений ответственны и исполнительны в работе, создают хорошую репутацию в коллективе.

На третьем месте у педагогов-воспитателей стоит «Недоверчиво-скептический тип» межличностных отношений. Он характерен в большей мере для воспитателей 30—40 лет. «Недоверчиво-скептический тип» межличностных отношений проявляется такими личностными характеристиками, как обособленность, критический настрой к любым мнениям, кроме собственного мнения, сверхчувствительность к критическим замечаниям в свой адрес. Можно отметить системное мышление, опирающееся на конкретный опыт, практичность, реалистичность.

«Ответственно-великодушный» тип межличностного поведения у женщин-педагогов, работающих в ДОУ, был в большей степени выявлен у воспитателей более старшей возрастной группы (41—55 лет). Данный тип отношений проявляется в потребности соответствовать социальным нормам поведения, в выраженной эмоциональной вовлеченности, а также в потребности производить приятное впечатление, нравиться окружающим. У педагогов, использующий данный тип межличностных отношений, высокий уровень коммуникабельности, доброжелательности, стремления к деятельности, полезной для всех людей, а также развитое чувство ответственности. Для людей с таким типом отношений характерна мягкосердечность и подчеркнутый альтруизм. Для педагогов-воспитателей менее всего характерны такие типы межличностных отношений, как «Прямолинейно-агрессивный», «Независимо-доминирующий», «Властно-лидирующий».

При исследовании межличностных отношений наиболее часто выделяются два ведущих фактора: «доминирование — подчинение» и «дружелюбие (конформность) — агрессивность». Именно эти факторы определяют общее впечатление о человеке в процессах межличностного восприятия. Средние значения показателей по подгруппам указывают на то, что женщины-педагоги 30—40 лет более доминантны. У них ярко выражено стремление к лидерству в общении, к доминированию по сравнению с женщинами-педагогами 41—55 лет. В свою очередь женщины 41—55 лет более конформны, они стремятся к установлению дружеских отношений и сотрудничеству с окружающими.

Обобщенные результаты по методике Лири для всей группы педагогов, работающих в ДОУ, показывают, что воспитатели стремятся к установлению дружеских отношений, сотрудничеству с окружающими. У воспитателей ДОУ не выражено стремление к лидерству и доминированию в общении, они способны изменять установки, мнения, а также поведение в соответствии с теми требованиями, которые господствуют в данном обществе или в данной группе.

Результаты исследования самооценки и уровня притязаний педагогов, работающих в ДОУ, по методике Дембо — Рубинштейн показали, что уровень притязаний воспитателей находится на уровне «оптимальный» (84,0 и 84,7 баллов), что подтверждает оптимальное представление о своих возможностях и является важным фактором личностного развития. Самооценка у женщин-педагогов, работающих в ДОУ, обеих выборок «высокая» (73,9 и 73,3 баллов), что свидетельствует о реалистичной (адекватной) самооценке.

Таким образом, женщины-педагоги, работающие в ДОУ, уверены в себе, правильно реагируют на замечания других и редко сомневаются в необходимости своих действий, у них сформировано положительное отношение к себе, они умеют по заслугам оценить себя и свою деятельность. Также, адекватная самооценка указывает на то, что они дают объективную оценку собственных способностей, возможностей, свойств и качеств. Их мнение о себе совпадает с тем, что они в действительности собой представляют.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Воспитателей 30—40 лет, работающих в ДОУ, отличает высокий уровень дружелюбия и подозрительности. Педагогов в возрастном диапазоне от 41 года до 55 лет также характеризует высокий уровень дружелюбия, но при таких ярко выраженных личностных особенностях, как зависимость и альтруистичность. Для воспитателей характерен низкий уровень агрессивности, самостоятельности и доминантности.

2. Ведущими типами межличностных отношений воспитателей является «Сотрудничающий-конвенциональный» тип и «Зависимо-послушный тип». Для педагогов-воспитателей менее всего характерны такие типы межличностных отношений, как «Прямолинейно-агрессивный», «Независимо-доминирующий», «Властно-лидирующий».

3. Женщины-педагоги, работающие в ДОУ, имеют оптимальный уровень притязаний и высокую самооценку.

Литература

1. Крупнова М. А. Программный подход к урегулированию межличностных отношений и конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 11 [Электронный ресурс]. — URL: <http://human.snauka.ru/2013/11/4020>.
2. Лосева Н. А., Силинская И. В. К проблеме межличностных взаимоотношений в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения // Концепт. 2013. Современные научные исследования. Выпуск [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/53642.htm>
3. Реан А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. — 407 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Корнеева Анастасия Григорьевна, педагог-психолог ДО — 2580 (ГБОУ Школа № 1468 города Москвы), г. Москва, Россия, E-mail: Indignant@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрывается опыт ДО — 2580 (структурного подразделения ГБОУ Школа № 1468) города Москвы по проблеме развития познавательных психических процессов посредством дидактических игр, которые стимулируют познавательную активность ребенка, сотрудничество со взрослым и сверстниками.

Ключевые слова: дидактическая игра, познавательные психические процессы, игровой комплекс, игровая деятельность.

DIDACTIC GAME AS MEANS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE MENTAL PROCESSES AGE CHILDREN

Annotation. The article deals with the experience the Moscow kindergarden — 2580 (structural subdivision School No. 1468) on the issue of development of cognitive processes through didactic games that stimulate cognitive activity of the child, cooperation with adults and peers.

Keywords: didactic game, cognitive mental processes, game complex, playing activity.

Детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений, а также построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка служит успешным условием эффективного сопровождения современных воспитанников.

В нашем саду после диагностического обследования детей такими специалистами как: педагог-психолог, учитель-логопед, и воспитатели, мы выявили некоторое количество детей, познавательное психическое развитие которых находится на нижней границе возрастной нормы. Ведущую роль в познавательной деятельности человека играют психические процессы: ощущение, восприятие, внимание, память, мышление. Несмотря на то, что каждому из этих процессов отводится свое место, все они тесно взаимодействуют друг с другом. Поэтому развивающая работа, направленная преимущественно на совершенствование отдельного процесса, будут влиять и на уровень функционирования познавательной сферы в целом.

Рассмотрев данную проблему более подробно, мы задумались о том, что необходимо сделать для уменьшения числа детей с подобными затруднениями. И поскольку основной формой воздействия на ребенка в дошкольных образовательных учреждениях является специально организованная деятельность, в которой ведущая роль принадлежит взрослым, то мы решили остановиться на дидактической игре, которую и будет использовать педагог-психолог. Дидактическая игра — одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра — основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Наши дидактические игры являются авторскими, и они призваны помочь развивать преимущественно память как один из важных процессов познавательного психического развития ребенка. Я работаю со следующими игровыми комплексами: «Домики», «Окошечки» и «Веселые клоуны».

Каждая игра проходит в три этапа: демонстрационный, где педагог-психолог показывает, как можно играть с предложенным материалом; подготовительный, где ребенок изучает различные варианты и ходы выполнения заданий в игре; самостоятельный, где ребенок может сам выбрать героев игры (животных, фигур клоунов), или предложить последовательность хода и т.д.

Также каждая игра имеет несколько усложненных вариантов и возможность использовать компьютер или планшет.

Игра на примере игрового комплекса «Домики», которая состоит из: фигуры животных; деревянные дощечки в форме домиков, на которых с одной стороны изображены животные; карточки-схемы с нарисованными домиками; «призовые» карточки: где 4 красных шарика — без ошибок, 2 зеленых — если ребенок допустил одну ошибку и более; маркер или фломастер, при выполнении некоторых упражнений, на карточках-схемах маркером или фломастером делаются записи, которые затем легко можно стереть салфеткой, так как поверхность заламинирована.

Даниил Борисович Эльконин подчеркивал, что игра — это сложное психологическое явление, которое дает эффект общего психического развития. По утверждению К.Д. Ушинского, в игре ребенок «живет» и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни. В игре ребенок учиться подчинять свое поведение правилам игры, познает правила общения с людьми, развивает свои умственные способности и познавательные интересы, которые особенно важны для успешного обучения в школе, как следующей ступени в образовании ребенка. Игра для ребенка — это серьезное занятие.

Результаты сравнительного анализа детей средней, старшей и подготовительной групп ДОУ позволили мне определить необходимость работы именно с детьми старшего возраста, так как в этом возрасте происходит становление произвольной памяти как одного из важнейших новообразований (таблица 1). Что существенно помогает детям быстрее освоить правила игры, запомнить фигурки, сконцентрировать свое внимание во время игровой деятельности с правилами. Доступное освоение данных игровых комплексов, принятие правил, связано также с тем, что у детей старшего дошкольного возраста присутствуют действия самоконтроля, то есть дети могут самостоятельно исправить ошибки во время расстановки фигур, получить призовую карточку. Все это является основной базой для успешной преемственности между дошкольным и начальным общим образованием. Поэтому, мы будем работать с детьми старшей и подготовительной группы ДОУ.

После проведения игровых комплексов мы отметили, что дети, которые первоначально по диагностическому обследованию познавательных психических процессов (авторы диагностики: Семаго М.М., Семаго Н.Я.) обнаружили средний и низкий уровень их развития показали очень большую заинтересованность играми, а вследствие этого — увеличилась усидчивость детей и успешные результаты прохождения вариантов

заданий. На этом основании мы сделали вывод, что данные игровые комплексы могут помочь в развитии познавательных психических процессов у детей старшего дошкольного возраста, преимущественно память.

Таблица 1. Усвоение игровых комплексов

Возрастная группа детей	Произвольное запоминание, припоминание, воспроизведение	Действия самоконтроля, исправления неточностей (ошибок) во время игры
Дети 4—5 лет (средняя группа)	Доступно для детей с высоким уровнем развития познавательных психических процессов.	Доступно для детей с высоким уровнем развития познавательных психических процессов.
Дети 5—6 лет (старшая группа)	Доступно для детей с высоким и средним уровнем развития познавательных психических процессов.	Доступно для детей с высоким и средним уровнем развития познавательных психических процессов.
Дети 6—7 лет (подготовительная группа)	Доступно для детей с высоким, средним, и низким уровнем развития познавательных психических процессов.	Доступно для детей с высоким, средним, и низким уровнем развития познавательных психических процессов.

Таким образом, можно сказать, что дидактическая игра представляет собой много-словное, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка. Полученные результаты после работы с данными игровыми комплексами предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования и поступления в школу.

ЛОГОРИТМИКА — КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Грошева Мария Петровна, логопед. д / с «Васильки», АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе д., logodef@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме речевого развития дошкольника.

Ключевые слова: проблемы речевого развития, нарушения речи, логопедическая ритмика.

SPEECH RHYTHMIC AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Grosheva Maria Petrovna, speech therapist. d / s “Cornflowers”, ANOO Gymnasium of Saint Basil the Great, Russia, Moscow region, D. zaytsevo, Kokocinski highway d., logodef@rambler.ru

Annotation. The article is devoted to the problem of speech development of the preschool child.

Keywords: problems of speech development, speech disorders, speech therapy rhythm.

Мне, как логопеду, в своей работе часто приходится слышать от обеспокоенных родителей: «Мой ребенок не просто плохо говорит, а еще не хочет заниматься дома!» и т.п.

Действительно, в последнее время проблема развития, обучения и воспитания дошкольника становится особенно значимой. По данным статистики с каждым годом увеличивается количество детей с проблемами в речевом развитии. Причины роста речевой патологии у детей очень разнообразны.

Следует отметить, что нарушения речи в разной степени отражаются на формировании личности ребенка, влияют на его физическое и умственное развитие. Психологи и лингвисты считают, что в раннем детстве темпы речевого развития значительно выше, чем в последующие годы жизни. На третьем году жизни ребенка речь становится доминирующей линией развития. Речь служит средством общения и саморегуляции поведения.

Успешное развитие речи в дошкольном возрасте имеет решающее значение на процесс адаптации ребенка к школе.

У значительной части детей, с речевыми нарушениями имеются нарушения слухового восприятия и эмоционально-волевой сферы. Сегодня, помимо традиционных логопедических занятий по исправлению звукопроизношения, я использую такой эффективный метод преодоления речевых нарушений, как логопедическая ритмика.

Почему — ЛОГОРИТМИКА? Все, окружающее нас живет по законам ритма Любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Музыкальная терапия является своеобразной формой активной терапии.

Система ритмического воспитания получила большое распространение в странах Европы в начале XX века. Логопедическая ритмика занимает особое место в системе комплексного метода коррекционной работы с дошкольниками и служит цели нормализации двигательных функций и речи, в том числе дыхания, голоса, ритма, темпа и мелодико-интонационной стороны речи.

Логоритмические занятия — это методика, опирающаяся на связь слова, музыки и движения и включают в себя пальчиковые, речевые, музыкально-двигательные и коммуникативные игры.

Уникальное сочетание физических упражнений, музыки, проговаривание стихов в ритме движений или пение в такт любимой мелодии развивает ритмическое чувство, координацию, речь, равновесие, а также вызывает эмоциональный подъем, чувство радости и удовольствия. Она способствует воспитанию познавательной, волевой сфер личности, гармоничному физическому и художественному развитию детей, памяти, выразительности движений, формирует музыкально-ритмическое чувство.

В системе логоритмической работы с детьми дошкольного возраста можно выделить два направления: воздействие на **неречевые** и на **речевые процессы**.

К проведению логоритмического занятия предъявляются **определенные требования**. Занятия по логоритмике проводит логопед совместно с музыкальным руководителем 1 раз в неделю (желательно во 2-ой половине дня). Занятия целесообразно проводить фронтально продолжительностью от 20 до 35 минут в зависимости от возраста детей. Занятия логоритмики составляются с опорой на лексические темы. Содержание двигательного и речевого материала варьируется в зависимости от уровня сформированности моторных и речевых навыков. Каждое занятие представляет собой тематическую и игровую целостность. В сюжете занятий используются рассказы и сказки

русских и зарубежных писателей, русские народные сказки, которые подбираются в соответствии с возрастом детей и позволяют решать коррекционные задачи в игровой форме.

Г.А. Волкова, развивая идеи В.А. Гринер и Н.С. Самойленко (1941 г.), рекомендует использовать в логопедической работе по коррекции неречевых и речевых функций следующие средства логопедической ритмики: вводные упражнения (ходьба и маршировка в различных направлениях); упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус; упражнения, активизирующие внимание; счетные упражнения; речевые упражнения без музыкального сопровождения; упражнения, формирующие чувство музыкального размера или метра; упражнения, формирующие чувство музыкального темпа; ритмические упражнения; пение; игру на музыкальных инструментах; музыкальную самостоятельную деятельность; игровую деятельность; упражнения для развития творческой инициативы.

Необходимо подходить к средствам логопедической ритмики как к системе постепенно усложняющихся упражнений, заданий и разнообразных форм работы с ребенком дошкольного возраста. Для развития творческого потенциала, эффективной коррекции многообразных речевых и неречевых нарушений у дошкольников я использую следующие виды логоритмической деятельности: упражнения на развитие дыхания и голоса, работа над голосом, пение и движение под музыку, работа со словом, ритмизация текстов, речевая декламация чистоговорок, театрализации песен, сказок, пальчиковая гимнастика, игра на детских музыкальных инструментах, упражнение на развитие словотворчества, артикуляционная гимнастика.

Ритм имеет не только моторную, но и эмоциональную природу. Ритмические упражнения, различные типы движения развивают и эмоциональную сферу. Очень важным элементом являются именно игровые методы работы с детьми.

Таким образом, занятия логоритмикой позволяют с одной стороны исправлять нарушенные функции, а с другой — развивают сохраненные функциональные системы дошкольника, то есть развивают речевую функциональную систему и неречевые процессы.

Логоритмика является эффективным средством речевого развития дошколят, служит цели нормализации двигательных функций и речи, объединяет как работу по коррекции моторики, так и психотерапевтические и общевоспитательные мероприятия, способствует улучшению общего эмоционального состояния ребенка.

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Жихарева Л. В., ГБОУ «Крымский инженерно-педагогический университет», Симферополь.

Аннотация. в статье приводятся данные собственного эмпирического исследования описывающие психологические особенности привязанности ребенка к матери в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: привязанность, детско-родительские отношения, дошкольный возраст.

FEATURES OF PARENTAL AFFECTION IN FAMILIES WITH PRESCHOOL CHILDREN

Zhyhareva L., "Crimean engineering and pedagogical university", Simferopol, e-mail: liliya_80@list.ru

Annotation. The article presents data of its own empirical research describing the psychological characteristics of the child's attachment to his mother in the preschool years.

Keywords: attachment, parent-child relationship, preschool age.

Семья, как ближайшее окружение, удовлетворяет потребности ребенка в признании, принятии, защите, эмоциональной поддержке и уважении. Качество удовлетворения данных базовых потребностей становится источником и условием развития психики ребенка и определяет качественное содержание привязанности ребенка к матери. Вслед за М. А. Василенко [2], Д. Боулби [1], М. Эйнсворт [4], Реан [3], под привязанностью мы понимаем интегративное образование, включающее в себя эмоциональную связь с матерью, ее образ и первое социальное поведение, адресованное ей, что дает ощущение близости, безопасности, надежности отношений.

В эмпирическом исследовании приняли участие 110 диад мать-ребенок. Дети 5—6,5 лет, 62 девочки и 48 мальчиков, единственные дети в семье. Был применен следующий методический инструментарий: наблюдение, опрос, контент-анализ, тестирование, с использованием методик: интервью привязанности взрослых; методика изучения рефлексии А. В. Карпова; тест-опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин), тест-опросник механизмов психологической защиты (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Р. Конте), анализ игровой деятельности, наблюдение; проективный метод Н. Каплан «Определение особенностей эмоциональной привязанности ребенка к матери»; методика исследования привязанности А. Н. Баркан; методика «Рисунок семьи», методика «Цветовой Тест Отношений» А. Н. Эткинда. Весь объем данных полученных в ходе исследования был подвергнут факторному анализу.

На первом этапе нашего исследования было исследовано качество привязанности ребенка к матери. Результаты исследования позволили нам раскрыть специфическое содержание привязанности ребенка к матери. Установленные достоверные связи позволяют нам утверждать, что тип эмоциональной привязанности ребенка к матери детерминирует определенные паттерны исследовательской активности ребенка.

В результате корреляционного анализа были установлены достоверные связи (при $p = 0,05^*$, $p = 0,001^{**}$) между репрезентацией паттернов надежной привязанности ребенка по методике Н. Каплан, цветового теста отношений и наблюдаемыми паттернами исследовательской активности: желтый ($r = 0,422$), фиолетовый ($r = -0,203$), красный ($r = -0,352$) сотрудничество с другими детьми (0,719), активное общение (0,497)

близость к матери ($-0,281$), неповиновение требованиям ($-0,469$). Мы считаем, что такие результаты свидетельствуют о том, что мать для ребенка является значимым лицом, удовлетворяет потребности в ласке, любви, признании, ребенок воспринимает материнскую фигуру — «рядом и вместе». Мать обладает способностью стабилизировать уровень нагрузки стимулами (информация, пища, стимулы и др.) Опираясь на собственные представления о индивидуальных возможностях ребенка справляться с фрустрационной тревогой. Мать является регулятором внутренней тревоги не только благодаря близости к ребенку и соответствующему эмоциональному общению, но и является надежным проводником в его исследовательской активности.

В результате корреляционного анализа были установлены достоверные связи (при $p = 0,05^*$, $p = 0,001^{**}$) между репрезентацией паттернов избегающего типа привязанности ребенка по методике Н. Каплан, цветового теста отношений и наблюдаемыми паттернами исследовательской активности: красный ($r = 0,259$), коричневый ($r = 0,249$), желтый ($r = -0,222$), зеленый ($-0,295$), удаления (0,531), неповиновение требованиям (0,526), конфликтное поведение (0,366), активное общение ($-0,334$). Такие результаты дают нам возможность предполагать, что внутренняя структура рабочей модели привязанности у этих детей содержит интернализированный опыт родительского отторжения, эмоциональной холодности, требовательности и контроля. Мать не является надежной эмоциональной базой, вследствие чего, поведение избегания может быть интерпретировано как защитная стратегия поведения от материнского отвержения. Потребность ребенка в эмоциональном общении фрустрирована а деятельность связанная с уменьшением фрустрационной тревоги направлена на исследовательскую активность.

В результате корреляционного анализа были установлены достоверные связи (при $p = 0,05^*$, $p = 0,001^{**}$) между репрезентацией паттернов амбивалентной привязанности ребенка по методике Н. Каплан, цветового теста отношений и наблюдаемыми паттернами исследовательской активности: серый ($r = 0,296$), синий ($r = 0,437$), близость к матери (0,493), активное общение (0,347), удаления от матери ($-0,503$), сотрудничество с другими детьми ($-0,613$). Таким образом, содержание внутренней рабочей модели у детей с репрезентацией паттернов амбивалентной привязанности предполагает наличие фигуры привязанности, которая стабилизирует внутреннее напряжение, благодаря своему непосредственному присутствию и общению с ребенком, но мать при этом не всегда заинтересована в такой близости. Дети проявляют тенденцию к «слиянию» с матерью, они чрезмерно «привязаны» к матери, вследствие, чего искажается исследовательская активность, которая не отличается разнообразием и инициативностью.

На следующем этапе были исследованы детерминирующие факторы качества привязанности ребенка к матери: материнское отношение, способность к рефлексии, качество привязанности к собственной матери, механизмы психологической защиты.

Репрезентация паттернов надежной привязанности детерминируется высоким уровнем способности матери к рефлексии (0,425), родительском отношении по типу принятие (0,43), кооперация (0,322) с низким уровнем инфантилизации ($-0,388$). Матери детей, у которых обнаружена репрезентация паттернов надежной привязанности, принимают и уважают индивидуальность ребенка. Ребенок воспринимается такой, какой он есть, мать одобряет и поддерживает планы и интересы ребенка, поддерживает ини-

циативность и самостоятельность ребенка, доверяет ребенку в дискуссионных вопросах, стремится принять его точку зрения, в их взаимодействии наблюдается чередование позиций «вместе» и «рядом».

Внутренняя структура рабочей модели привязанности детей с репрезентацией паттернов избегающей привязанности содержит интроект матери которая к потребностям ребенка в отношениях привязанности и исследовательской активности относится скорее функционально, без интереса (инфантилизация (0,401), симбиоз (-0,561), межпоколенная трансляция паттерна привязанности (0,578), контроль (0,326), отвержение (0,443), интеллектуализация (0,391)). Это приводит к тому, что ребенок в своей исследовательской активности опасаясь быть наказанным не должен выходить за четко установленные границы и отвечать родительском стандартам. Ребенок, приспособливается к установкам родителей и рано становится самостоятельным. Достижения и успех является одним из критериев по которым определяются отношения привязанности, эмоциональная составляющая отсутствует.

Результаты анализа специфики амбивалентной привязанности свидетельствуют о том, что мать бессознательно вовлечена в отношения с собственной матерью, фрустрированная потребность в матери трансформируется в потребность быть матерью, но дефицит опыта надежных отношений привязанности (-0,442) и низкий уровень способности к рефлексии (0,296) становится препятствием для надежных отношений привязанности с собственным ребенком. Заботливое поведение матери (0,384) сменяется периодами отчуждения (0,364) и контроля (0,412), что и создает поле амбивалентности в отношениях с ребенком. Непредсказуемость поведения матери учит ребенка не доверять когнитивной информации и опираться только на эмоции; в свою очередь, излишняя эмоциональность нарушает ход когнитивных процессов, приводя к их спутанности и несогласованности. Что и ложится в основу внутренней рабочей модели с репрезентацией паттернов амбивалентной привязанности ребенка к матери.

Таким образом, исследование позволило выявить сознательные и бессознательные детерминанты детско-родительской привязанности в дошкольном возрасте. Было установлено, что потребность ребенка в привязанности воспринимается и удовлетворяется матерями неодинаково. Детерминирующими факторами являются: репрезентация паттернов привязанности к собственной матери (качество внутренней рабочей модели), способность матери к рефлексии, степень и интенсивность функционирования психологической защиты. Данные детерминанты представляют бессознательные фильтры в структуре психики матери. Информация о потребности ребенка в привязанности проходя сквозь них возвращается к ребенку в виде родительского отношения и соответствующего поведения.

Литература

1. Боулби Дж. Привязанность / Дж. Боулби. — М.: Гардарики, 2003. — 477с.
2. Василенко М.А. Привязанность ребенка к матери как фактор социализации в дошкольном и младшем школьном возрасте. [Текст] / М.А. Василенко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. — Новосибирск: Издательство НГТУ, 2011. — 511 с. С. 172—180. (0,54 п.л.).

3. Психология детства / Под ред. члена-корреспондента РАО А.А. Реана. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. — 350 с.

4. Ainsworth M., Mary D. Salter Amsworth // O'Connell A., Russo N. (eds). Models of achievement reflections of eminent women in psychology. — N.Y., 1983. — P. 200—219.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Брылкина Ксения Алексеевна, студент магистрант ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, xenia.brilkina@yandex.ru

Аннотация. В связи с тем, что в последнее время в дошкольных организациях подготовка к школе стремительно вытесняет такие формы деятельности детей, как игры и творческие занятия, вопрос сохранения детства является очень актуальным. Метод проблемного обучения является одним из приемов, благодаря которому развивается познавательная активность и любознательность детей, они сами находят знания, а не получают их от родителей и воспитателей. В статье представлена характеристика проблемного обучения, освещены плюсы методов, построенных на основе наблюдения и рассуждения.

Ключевые слова: метод проблемного обучения, развитие личностных качеств детей, дошкольная подготовка, причинно-следственная связь, эксперимент, любознательность, сравнительный анализ, познавательная деятельность дошкольника.

PROBLEM TEACHING AS THE METHOD OF CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL ORGANIZATIONS' PUPILS

Annotation. Due to the fact that nowadays in pre-school organizations school preparation rapidly displaces such forms of children activities as games and creative activities, the issue of preservation of childhood is very topical. The method of problem teaching is one of the ways which helps to develop cognitive activity and curiosity of children, they find knowledge by themselves, without help from their parents and caregivers. The article presents the characteristics of problem teaching, it highlights the advantages of the methods, which are based on observation and reasoning.

Keywords: Method of problem teaching, the development of children personal qualities, pre-school training, a causal relationship, experiment, curiosity, comparative analysis, cognitive activity of preschool child.

Воспитание дошкольников можно считать своего рода базой, с которой начинается развитие и строительство характера, навыков и способностей ребенка. Личность начинает формироваться именно в этот сложный и интересный период. Родители дошколят вынуждены многому учиться и быть готовыми к любым сюрпризам и неожиданностям. Безусловно, родителям, чьи дети посещают детские сады, во многом легче.

Процесс воспитания детей можно разделить на два этапа. Первым является подготовка к школе, что, без сомнения, необходимо. Второе — развитие в детях личностных качеств, необходимых для дальнейшей жизни.

Однако специфические формы деятельности детей, к которым относятся игры, разные виды художественного творчества, постепенно вытесняются форсированной дошкольной подготовкой. На смену игре приходит обучение на занятиях, в содержании которых начинают проступать черты школьных предметов.

Система дошкольного образования активно развивается, но при этом дети все меньше готовы к начальной школе. В итоге можно наблюдать парадоксальную картину — ускоренная дошкольная подготовка практически вытеснила привычный род занятий ребенка дошкольного возраста — игры и творчество, которые либо сами преобразуются и приобретают черты школьных предметов, либо уступают место обучению.

Безусловно, подготовка к школе является одной из основных и важных задач, стоящих перед системой дошкольного воспитания, но это ни в коем случае не должно становиться приоритетным. В стенах детского сада стремятся превратить детей в маленьких школьников, сокращая и лишая их детства, что, на наш взгляд, лишено практического и научного смысла.

Особенностью здоровой психики ребенка является познавательная активность. Благодаря любознательности дети познают окружающие предметы и создают свою картину нашего мира. В процессе игры ребенок экспериментирует, устанавливает причинно-следственные связи и зависимость предметов друг от друга. У него возникает множество по поводу явлений окружающей жизни. Чем больше вопросов задает малыш, и чем они разнообразнее, тем он активнее в умственном отношении.

Дети стремятся к новым знаниям, которые усваиваются благодаря многочисленным «зачем?», «как?», «почему?». Они вынуждены оперировать знаниями, представлять всевозможные ситуации и пытаться найти ответы на вопрос.

Нам известно, что дети — это маленькие пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена в ребенке природой. И. М. Сеченов писал о крайне драгоценном прирожденном свойстве нервно-психической организации ребенка — безотчетном стремлении понимать окружающий мир. В свою очередь И. П. Павлов это же свойство назвал рефлексом «что такое?», под влиянием которого дети исследуют качества предметов, устанавливают новые для себя связи между ними. Благодаря исследовательской деятельности происходит развитие и закрепление познавательного отношения ребенка к миру, который его окружает. С овладением речью познавательная деятельность дошкольника поднимается на новую качественную ступень. В речи формируется способность к аналитическо-синтетической деятельности как на основе представлений, так и в отношении непосредственно воспринимаемых предметов.

Интерес ребенка к обследованию окружающего мира активен до тех пор, пока не иссякнет интерес. Задача взрослого — поддерживать интерес, используя различные методы и приемы.

Методы обучения — это способы работы педагога и воспитателя, при использовании которых у детей развиваются познавательные способности и усваиваются умения, знания и навыки. Прием — это часть метода.

Можно сделать вывод, что совместное решение познавательных задач со сверстниками и взрослыми ведет к развитию способности критически мыслить и сомневаться. В педагогической литературе такой путь называется проблемным обучением.

Задача проблемного обучения состоит в том, что воспитатель создает познавательную задачу, ситуацию, и затем предоставляет детям возможность найти средства ее решения, используя уже усвоенные знания и умения. Проблемное обучение помогает активизировать мысль детей, приучает к самостоятельности в процессе познания.

Основой проблемного обучения являются задания и вопросы, предлагаемые детям. Часто используются вопросы, побуждающие детей к сравнению, к установлению сходства и различия. Сравнительные вопросы ставятся таким образом, чтобы дети последовательно могли выделить сначала признаки различия, потом — сходства. Благодаря сравнению ребенок познает окружающий мир, учится выделять новые свойства и качества предметов, что дает возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным и хорошо знакомым.

Вопросы, побуждающие искать ответы в воображаемом плане, активизируют мышление детей. Так, например, во время летней прогулки воспитатель предлагает подумать, как изменились бы игры детей, если бы стоял зимний, морозный день?

К основным компонентам проблемного обучения относятся:

1) Противоречие — основное звено проблемной ситуации. С. Л. Рубинштейн: «Особенно острую проблемность ситуация приобретает при обнаружении в ней противоречия». Наличие в проблемной ситуации противоречивых данных с необходимостью порождает процесс мышления, направленной на их «снятие».

2) Постановка проблемной задачи и процесс решения ее происходит в совместной деятельности воспитателя и детей.

3) Познавательная деятельность.

Чтобы развивать у детей способность сомневаться, критически мыслить, следует отдавать предпочтение групповым формам работы.

Таким образом, проблемное обучение способствует положительной эмоциональной атмосфере на занятиях: дети всегда испытывают напряженность поиска, радость познания и первых самостоятельных находок.

Примеры использования проблемных ситуаций: Изобразить листья летом, осенью, весной и т.п., художественная литература, развитие речи, предложить придумать свой конец сказки, предложить детям стать художниками и нарисовать картинку словами, а не на бумаге.

Подводя итог, можно сделать выводы. Для ребенка интереснее мыслить, чем запоминать. Можно и нужно научить детей организованно и правильно мыслить. Процесс мышления — поиск и открытие нового при разрешении проблемной ситуации. Без проблемной ситуации нет мышления. Вопросы «Почему», «Как сделать», «Как вы считаете» являются проблемными, направленными на развитие мышления. Вопросы «Где», «Что», «Когда» контролируют память. Мышление является свободным и самостоятельным. Никого нельзя заставить мыслить, никому нельзя запретить мыслить.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Кексель Надежда Владимировна, магистр, педагог дополнительного образования ДЦ Волшебники двора, МО г. Котельники, Россия, nadezhda.keksel@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение в системе образования как условие для успешного личностного развития ребенка в образовательном процессе.

Ключевые слова: сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, образовательный процесс.

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PRESCHOOL AGED CHILDREN IN EDUCATIONAL PROCESS

Keksel Nadezhda, Master degree in pedagogy and psychology, preschool pedagogue, MO, Russia

Annotation. The article considers psycho-pedagogical support in the education system as a condition of a successful child's personal development in educational process.

Keywords: support, psycho-pedagogical support, educational process.

Детство рассматривается в педагогической науке как необходимый этап развития человека.

Стандартизация дошкольного образования предусматривает учет специфики развития ребенка в этом возрасте: приоритетное развитие базиса личности культуры ребенка, обеспечение его эмоционального благополучия, создание психолого-педагогических условий для развития склонностей и способностей ребенка, и предоставление ему широкого выбора видов деятельности при условии индивидуализации образования.

Большое распространение в современной науке и практике приобретает парадигма сопровождения (Э.М. Александровская, И.А. Баева, В.П. Бедерханова, Е.И. Казакова, Ю.П. Федорова, С.М. Юсфин).

В деятельности образовательных учреждений психолого-педагогическое сопровождение — это совместная деятельность специалистов образования, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде. Этот процесс могут обеспечить воспитатели ДОУ, классные руководители, учителя, методисты, педагоги-психологи. В научном дискурсе «сопровождение» все чаще становится предметом исследования, поэтому появляются такие его виды как «педагогическое», «социальное», «валеологическое», «организационно-педагогическое», «медицинское», «тьюторское» и др.

Термин «педагогическое сопровождение» в психологии и педагогике трактуется по-разному.

В словаре С.И. Ожегова «сопровождать» значит «следовать рядом вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь».

По мнению Н.М. Борытко педагогическое сопровождение предполагает инициативу воспитанника в выборе оптимальных решений по выходу из проблемной ситуации. Задача педагога в последнем случае — создать и развить разносторонние условия для возможности принятия воспитанником лучшего разрешения возникшего затруднения [1].

Е.С. Маренцева отмечает, что «...теория педагогического сопровождения строится на одном фундаменте — доминанты развития в условиях образовательного процесса» [2].

Г.Н. Осухова под сопровождением понимает системную интегративную «технологии» социально-психологической помощи личности, которая открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту зону развития, которая ему еще пока недоступна.

Таким образом, понятие психолого-педагогического сопровождения рассматривается как технология создания условий, необходимых для полноценного развития, успешной реализации задатков, способностей ребенка, его самореализации, обеспечение эмоционального благополучия

Эффективность психолого-педагогического сопровождения напрямую зависит от профессиональной компетентности педагога.

Суть идеи психолого-педагогического сопровождения — комплексный подход к решению проблем развития. Понимание психолого-педагогического сопровождения процесса саморазвития личности как деятельности субъект-субъектной ориентации позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе.

Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, нравственного здоровья учащихся; превентивная и оперативная помощь в решении их индивидуальных проблем [3].

В настоящее время предлагаются различные виды моделей педагогического сопровождения. Ряд вопросов требуют значительного дополнения и уточнения. Нацеленность педагогической поддержки на успешную социализацию и развитие личности является залогом повышения эффективности воспитательно — образовательного процесса.

Литература

1. Борытко Н.М. Гуманитарно-целостная стратегия воспитания // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 1. — с. 44.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 20 изд. — М.: Рус. яз., 1989. — с. 611.
3. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.В. Гамезо. — М.: 2001. — с. 17.

О ЗНАЧИМОСТИ ЗНАЧИМЫХ ВЗРОСЛЫХ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Молоканова Татьяна Владимировна, педагог-психолог высшей категории детского сада «Васильки» при АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», blagotvoryashaya@mail.ru

Аннотация. В статье делается акцент на месте и значении взрослых в детском возрасте, рассматривается понятие «психологическое здоровье» и отклонения от него в случае отсутствия «значимых» взрослых в жизни детей.

Ключевые слова: образование, здоровый образ жизни, человек, человеческое в человеке, со-бытийная общность, значимый взрослый, социально-психологический импринтинг, психологическое здоровье, отклонения от психологического здоровья.

ABOUT THE IMPORTANCE OF SIGNIFICANT ADULTS IN THE PRESCHOOL CHILDHOOD

Molokanova Tatyana, the educational psychologist of the highest category of kindergarten “Cornflowers” at ANOO “Gymnasium of the Prelate Basil the Great”, blagotvoryashaya@mail.ru

Annotation. Article the emphasis is placed on a place and value of adults at children’s age, the concept “psychological health” and deviations from it in case of absence of “significant” adults in life of children is considered.

Keywords: education, a healthy lifestyle, the person, human in the person, an event community, the significant adult, a social and psychological imprinting, psychological health, deviations from psychological health.

Исходя из определения, что «*образование* является неотъемлемым признаком человеческой жизни, процессом формирования облика человека, выращивания и воспитания старшими новых поколений людей, которым в будущем можно будет доверить страну и собственную старость» [2], можно понять, что детей нужно тренировать, настраивать на правильный, здоровый образ жизни, чтобы затем процесс их воспитания перешёл в самовоспитание, а стремление к человеческому образу жизни и психологическому благополучию стало естественной потребностью ребёнка, которой он будет следовать без принуждения на протяжении всей своей жизни. Кто это *может* и *должен* сделать? Постараемся ответить на этот вопрос.

«Человек», этимологически,— это сознательное существо, «срок годности» которого составляет... 100 лет, однако большинство людей не доживает до обозначенного срока потому, что имея особый дар — *свободу воли*, позволяющий ему *самостоятельно* делать выбор *как* поступать, *когда* и *зачем*, распоряжаются им совершенно не верно.

Человек не приходит в мир в готовом, завершённом виде, он призван сначала обрести себя (т.е. *признать* себя человеком), затем — выбрать человеческий путь развития (т.е. *стать* человеком) и потом развивать всё «человеческое в человеке» [1] (т.е. *быть* настоящим человеком) всю жизнь.

Человек относится к царству животных и классу млекопитающих, поэтому можно предположить схожесть в механизме передачи жизненно важной информации от взрослых «особей» молодым «представителям рода».

У высших позвоночных существует специфическая форма научения — *импринтинг* — при которой фиксируются отличительные признаки объектов некоторых врождённых поведенческих актов родительских особей (выступающих одновременно как

носителей типичных признаков вида). Импринтинг происходит на ранних этапах постнатального развития, возможен в течение ограниченного сензитивного периода, совершается чрезвычайно быстро (часто при первой же встрече с объектом), без внешнего подкрепления и результат его, как правило, не обратим.

В человеческом сообществе взрослый человек для ребёнка является основанием его «нормального развития, полноценной жизни; гарант перехода на более высокий уровень знания и со-знания» [1], выступает как представитель культурно-исторического опыта, член того общества, полноценным представителем которого ребёнок станет через некоторое время. Это явление, как известно, названо *социально-психологическим импринтингом*, который представляет собой специфическую форму мгновенного принятия тех ценностей значимого взрослого, носителем которых он является, и результат которого также не обратим. Иначе появляются дети-«маугли», которые, упустив этот период, теряют способность к прямохождению и членораздельной речи и умирают в возрасте той особи животного мира, которая их воспитала.

Становится ясным, что «пространством личностного развития ребёнка и способом сохранения его психологического и духовного здоровья» является детско-взрослая общность [2], а ведущим развивающим компонентом выступает тот *значимый взрослый*, который оказывается рядом в сензитивный период его взросления.

Согласно антропологической возрастно-нормативной модели полного онтогенеза В.И. Слободчикова [1], «один человеческий возраст не развивается в другой, а качественно сменяется!» Чтобы могло произойти «вызревание» новой способности, которая и делает человека способным к вхождению из «детской» общности в общность «взрослых», необходимы четыре *встречи* с представителями взрослого мира [2]:

— со значимым взрослым — «Родителем», который не обязательно является ребёнку родителем по крови, но который, проявляя родительское отношение, заложит в малыше доверие к миру, людям и жизни;

— со значимым взрослым — «Умельцем», который сможет погрузить ребёнка в атмосферу совместного творчества и передаст своё мастерство, подарив уверенность в собственных силах;

— со значимым взрослым — «Учителем», который научит ученика добывать знания, учить самого себя;

— со значимым взрослым — «Мудрецом», который поможет ребёнку осознать неповторимость собственной души, познать собственное предназначение.

В период взросления ребёнок не может быть самостоятельным ни в мыслях, ни в чувствах, ни в поступках и живёт, руководствуясь приобретёнными, в результате произошедших ранее *встреч*, мыслями, чувствами и поступками, усвоенными от тех взрослых, которые являются для него непререкаемыми авторитетами. То есть, ребёнок буквально «преобразует жизнедеятельность окружающих его взрослых в способ его существования» [1], поэтому: если ребёнка окружают «*взрослые дети*», то у него наблюдается «*задержка человеческого развития*» (инфантилизация или «малодушие», которое характеризуется культивированием со-зависимости и беспомощности, а в итоге — уходом во внутреннюю оппозицию, замыканием на самом себе, что часто это приводит ребёнка к саморазрушению через курение, употребление наркотиков, игроманию и т.д.)

[2]. Если же ребёнка окружают «*ненастоящие взрослые*», то они растят его «по своему образу и подобию», подменяя истинные ценности человеческой жизни ложными, и наблюдается «*отклонение от человеческого развития*» (разврат или «криводушие», которое характеризуется агрессивностью, склонностью к разрушению окружающего мира и уничтожению жизни, а в итоге — выходом на внешнюю оппозицию, замыканием ребёнка на «ложном взрослом» — что часто приводит к разбоям, грабежам, насилию над другими людьми, экстремизму) [2].

Психологическое здоровье ребёнка непосредственно зависит от естественного человеческого окружения! То есть взрослый для ребёнка является «не просто одним из условий его развития наряду со многими другими, а фундаментальным основанием самой возможности его нормального развития и полноценной жизни» [1].

Поэтому всем взрослым необходимо помнить, что от того, «*что мы (взрослые) передаём в дар другому поколению и как мы это делаем*, зависит и физическое, и душевное, и духовное здоровье живущих рядом с нами детей» [2]. Таким образом, становится ясным, что взрослые люди (в норме!) должны обеспечить ребёнку «*презумпцию человечности* — право и возможность стоять на человеческом пути развития и по мере взросления становиться действительным автором собственного развития» [1].

Литература

1. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. «Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе». Учебное пособие для вузов. — М.: Школьная пресса, 2000.
2. Шувалов А. В. «Антропологическая модель психологического здоровья». Учебно-методическое пособие. — Калуга: Издательство КГПУ им. К. Э. Циолковского, 2006.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тимохина Юлия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о психолого-педагогической практике студентов в учреждениях дошкольного образования.

PSYCHO-PEDAGOGICAL PRACTICE OF STUDENTS IN INSTITUTIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Timokhina Julia, candidate of pedagogical Sciences, docent of the Department of pedagogy and psychology of professional education, Moscow state pedagogical state University, Moscow, Russia.

Annotation. For meaningful acquisition of knowledge and skills necessary independent educational activity of students.

Сегодня общепризнано, что современное обучение является развивающим, носит личностно — ориентированный характер и определяется переходом от субъект — объект-

ных отношений к субъект — субъектным. На первый план выходит личность студента, которая может ускоренно или замедленно саморазвиваться под действием педагогической системы. Все это, в конечном счете, зависит от уровня его активности и творческой инициативы в процессе овладения знаниями, от увлеченности познавательной деятельностью при изучении предметов.

Процесс восприятия и укоренения в сознании каждого человека, необходимости уважения к другим людям и их правам, отказ от проявления любых форм насилия, приверженность к принципам демократии, свободы, справедливости, согласия, солидарности и плюрализма, терпимое отношение к различиям между народами, этническими, религиозными, культурными и другими группами людей становится сегодня в число ведущих задач воспитания.

В ходе практики у студентов закрепляются теоретические знания, формируется понимание психолога — педагогической профессии. Они получают представление о разнообразии задач и направлений работы в сфере дошкольного и школьного образования.

Студенты распределяются в образовательные учреждения до начала практики. У них есть возможность познакомиться с групповым руководителем и базой практики. Со многими базовыми образовательными учреждениями студенты знакомятся на практических занятиях.

До начала практики на факультете проходит совещание, на которое приглашаются руководители образовательных учреждений и преподаватели — групповые руководители, знакомят с задачами и содержанием практики, особенностями ее организации.

Студенты факультета педагогики и психологии проходят практику в различных образовательных учреждениях. Это Детская деревня — SOS, дошкольные и средние образовательные учреждения. Работая на практике с детьми дошкольного учреждения, особенно с подготовительной группой, перед студентами стоит задача, подготовить воспитанников к школьной жизни. Сформировать положительный образ школы: «Большое, сияющее чистотой, только что отремонтированное школьное здание. Высокий просторный коридор. По одну его сторону сверкают недавно вымытые окна, по другую темнеют высокие двери... Все новое. Совсем новое. Доска на стене, парты картины» (Е. Шварц «Первоклассница»). С такой образовательной организацией мы встретились — это гимназия Святителя Василия Великого.

О том что такое школа, дошкольник, узнает от родителей, воспитателей и студентов на практике. Целый цикл занятий студентов посвящен школе. Студенты, сохранившие теплые ожидания о школе, способны транслировать эти отношения дошкольникам, создавать позитивный настрой в отношении ближайшего будущего. Студенты рассказывают дошкольникам о своих первых днях в школе, о тревогах и ожиданиях. Воспитанникам интересны занятия и взаимодействие, а также сами студенты, их индивидуальность, они стараются подражать и быть похожими на них. Дошкольникам необходимо объяснить и помочь понять, для чего они идут в школу, чему им предстоит научиться, какие сложности могут возникнуть в их новой жизни и как с ними справиться.

Важно, когда студенты — практиканты дошкольникам рассказывают главные правила школьной жизни — соблюдение одинаковых (равных) для всех детей условий обучения и правил поведения в школе. Обязательно для всех одинаковая школьная форма

является внешним, понятием для ребенка проявлением этого правила. Существенным фактором, влияющим на школьные успехи дошкольников, становится сформированное уважительное отношение к учителям.

Наши студенты рассказывают, проигрывают используя театрализацию различных ситуаций в школе, работают со сказкой додумывая и прорисовывая конец и т.д. Доверие и непререкаемый авторитет учителя для ученика не должны оспариваться, подвергаться сомнению со стороны окружающих. Толерантность, терпимость, поиск компромисса — это единственный путь в отношении между учениками и учащимися. Путь, который способствует созданию необходимых, психологически комфортных условий существования ребенка в школе.

Как же стимулировать личность студента к радости познания?

Центральная идея образовательного процесса — идея развивающего обучения: создание таких условий, чтобы студенты сами делали открытия, т.е. не предполагать готовые задания. Вместо того чтобы давать готовый алгоритм действия, мы стараемся поставить перед студентом задачу, он найдет ответ, если у него будет достаточно фактов. Студент — творец, задача педагога правильно и вовремя задать вопрос, тогда мысль начинает разгоняться, идет мощное развитие. Не прерывайте размышления, берегите эту способность. Радость любого труда, в том числе учебного, определяется его успешностью. Чем более значимы результаты труда, тем сильнее удовлетворенность и радость. Для возникновения радости познания необходимо, во-первых, создать достаточно сильную потребность в конкретной учебно-познавательной деятельности; во-вторых, вселить уверенность и постоянно её поддерживать; в-третьих, обеспечить успешное и полное удовлетворение потребности. Для осмысленного усвоения знаний и умений необходима самостоятельная учебная деятельность студентов.

«Словом, во всех областях воспитания мы стоим только при начале великого искусства, тогда как факты науки указывают на возможность для него самой блестящей будущности, и можно надеяться, что человечество, наконец, устанет гнаться за внешними удобствами жизни ... убедившись, что главные источники нашего счастья и величия не в вещах и порядках, нас окружающих, а в нас самих.» (К. Д. Ушинский).

Создать целостную картину мира, живую и одухотворенную, не в состоянии один только научно — аналитический метод познания, наши чувства и интуиция тоже помогают нам в этом, развивая нелинейное мышление. Наши студенты, знают, что такое энергия мысли и сила слова, как наше будущее зависит от наших сегодняшних установок и поступков. В ходе практических, творческих занятий формируются мотивы социально-педагогического сотрудничества. Особое внимание уделяем формированию познавательных, профессионально ценностных мотивов: «видеть своё продвижение в познании», «проникать в науку», «найти новое в хорошо известном». Очень эффективно, на наш взгляд, включение студентов в поисковую деятельность, результаты которой обсуждение на итоговой конференции.

Практическая работа студентов проходит не только с дошкольниками, но и с родителями. Выступления на родительских собраниях и индивидуальная работа с семьей дошкольника. Студенты подготавливают к школе не только дошкольника, но и родителей. Рассказывают о трудностях которые возникают в соперничестве авторитетов

учителя и родителей, какие психологические проблемы и причины их возникновения. Студенты проводят круглые столы на темы «Школы и Семьи» — два мира, одинаково важных для человека на определенном этапе жизни. Это сотрудничество в интересах ребенка имеет целью воспитания самостоятельного, компетентного, социально ответственного гражданина общества.

РУССКИЕ ХОРОВОДНЫЕ ИГРЫ С ПЕНИЕМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Трушина Виктория Семеновна, музыкальный руководитель детского сада «Васильки» при АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Московская обл., Одинцовский р-н, д. Зайцево, vichka60@ro.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема комплексного развития личности в дошкольном образовании. Автором обоснована целесообразность использования русских хороводных игр с пением как одного из средств комплексного развития личности.

Ключевые слова: Социализация личности ребенка, хороводные игры с пением, комплексный подход, духовно-нравственное развитие, моральные и нравственные ценности.

RUSSIAN FOLK GAMES, SINGING AS A MEANS OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Trushina Victoria S., music Director of the kindergarten “Cornflowers” when ANOO “Gymnasium of Saint Basil the Great”, Moscow region, Odintsovsky district, D. zaytsevo, vichka60@ro.ru

Annotation. Article updated issue of the integrated development of personality in early childhood education. The author of the expediency of use of Russian folk games, singing as one of the tools integrated development of personality.

Keywords: Socialization of the child, circle games, singing, integrated approach, moral development, moral and ethical values.

В дошкольном возрасте закладываются основы личности, формируется характер ребенка, представления о добре и зле, нравственных нормах поведения во взаимоотношениях. Именно в этот период происходит бурное накопление жизненного опыта: нравственного, социального, духовного. Особенности социального окружения нередко вступают в противоречия с внутренним миром ребенка. Нивелировать процесс социализации личности ребенка призваны усилия по реализации современной образовательной программы дошкольного образования (далее Программы).

Совокупность обязательных требований к дошкольному образованию определил Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — Стандарт). Конкретизируя требования к Программе по содержанию, Стандарт (п. 2.6) определяет взаимодополняющие области развития детей: «социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие» при обеспечении комплексного подхода.

Выполнение обязательных требований к дошкольному образованию зависит, в том числе, от разнообразия форм и методов работы, применяемых в повседневной деятель-

ности. Считаю целесообразным использование русских хороводных игр с пением как одного из средств комплексного развития личности.

Игра является одним из главных видов деятельности детей, включая сюжетно-ролевою игру, игру с правилами и другие виды, которым взрослые должны научить ребенка, ведя его по пути познания мира.

Хочется отметить, что наиболее любимы детьми музыкальные игры, в которых ребенок имеет возможность раскрыть и развить различные свои таланты: умение петь, танцевать, красиво двигаться, смекалку, ловкость, способность подражать разным героям и перевоплощаться в них — от людей до животных и птиц. И такая возможность появляется у ребят при знакомстве с детским фольклором, а именно с хороводными играми.

В нашем детском саду «Васильки», являющемся структурным подразделением Гимназии Святителя Василия Великого, работе по духовно-нравственному развитию детей уделяется большое значение. Это происходит, в том числе, и через приобщение их к истокам русской национальной культуры, к русскому фольклору.

Одной из составляющих непосредственно образовательной деятельности музыкального руководителя является знакомство детей с русскими хороводными играми с пением. В этом я вижу неразрывную связь развития ребенка с приобщением его к национальной культуре.

Как известно, «фольклор является искусством синкретическим, соединяющим в себе слово, музыку и движение» [6]. Этому в полной мере соответствуют хороводные игры с пением, являющиеся очень действенным приемом для развития у детей дошкольного возраста чувства ритма, двигательных, вокальных и речевых навыков. Здесь налицо яркое сочетание трех образовательных областей Программы: речевого, художественно-эстетического и физического развития дошкольников.

Кроме того, играя в хороводные игры, дети развиваются в умении правильно воспринимать себя и других, у них формируются «навыки общения и соучастия: контактность, доброжелательность, взаимоуважение», «развиваются коммуникативно-рефлексивные основы личности» [5], вырабатываются чувства товарищества, сопереживания, справедливости, формируются коллективные положительные взаимоотношения. Как раз это и является задачей социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

В плане познавательного развития хороводные игры с пением способствуют развитию воображения и творческой активности, формированию «представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках», о русской природе и укладе жизни россиян.

Слово «хоровод» произошло от словосочетания «водить хором», то есть вместе. Взявшись за руки, люди вставали в круг и веселились.

«Русский хоровод — это своего рода гулянье на открытом воздухе с пением, инструментальной музыкой, с различными видами народной хореографии или же театрализованным действием» [2].

В хороводной песне-игре вырабатывалась высокая культура движения, умение держать себя на людях, кланяться, приветствовать друг друга.

Хороводные игры с пением — это своеобразная форма социализации, способ освоения различных социальных ролей. В данном случае игра выступает не только как развлечение, но и как метод вовлечения в творческую деятельность, способ приобретения

социальных навыков. Детями воспроизводится взрослый мир с помощью же взрослых, наравне с ними участвующих в игровом взаимодействии. Это один из способов помочь детям приобрести в игре необходимые навыки социального общения, взаимодействия с окружающими.

«Особую роль в развитии ребенка и приобщении его к народной культуре играют народные праздники как средство выражения национального характера, яркая форма отдыха взрослых (педагогов и родителей) и детей, объединенных совместными действиями, общим переживанием» [4].

Наиболее красочно это проявляется во время празднования Масленицы, где присутствуют и песни, и игры, и исполнение на музыкальных инструментах, которое вызывает настоящий восторг у детей и восхищение у взрослых. При этом родители традиционно принимают участие в постановке музыкальной «масленичной» сказки.

А какой народный праздник может обойтись без хоровода?!

Вот и мы, следуя нашим национальным традициям, не раз вплетали хороводные игры с пением в канву проведения народных праздников и развлечений. Участвуя в них, ребята получают возможность познакомиться с историей народа, с его традициями, укладом жизни и народной мудростью.

Участие детей в хороводных играх с пением воспитывает у них чувство коллективизма и товарищества, формирует национальное самоуважение и достоинство. Хоровод — маленькое театрализованное представление, в котором персонажи заставляют малышей перевоплощаться в гостеприимную хозяйшку и вредного деда-дударя, красну девицу и доброго молодца, в быстрого сокола и долговязого журавеля. Одни игры и хороводы помогают представить себя сильными, ловкими, быстрыми. Другие — развивают сообразительность и смекалку. Наряду с этим, развивается культура речи, пополняется словарный запас, приходит понимание произведений искусства, восприятие музыки.

Благодаря знакомству с народным творчеством, в частности, с русскими народными песнями и хороводными играми, ребенок легче входит в окружающий мир, усваивает представления народа о красоте, нравственности, знакомится с обычаями, обрядами, — то есть впитывает то, что называется духовным наследием народа, без чего формирование полноценной личности просто невозможно. Целенаправленное использование возможностей хороводных игр в совместной работе музыкального руководителя, воспитателей, хореографа, организатора мероприятий вносит свой вклад в выполнение задачи объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, как того требует Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования.

Таким образом, на основании изложенного, можно сделать следующий вывод: при проведении непосредственно образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста целесообразно использовать русские хороводные игры с пением как одно из средств комплексного развития личности.

Литература

1. Вишневская В.Н. Программа духовно-патриотического воспитания детей 5—7 лет «Свет Руси». — М.: АРКТИ, 2004. — 112 с.

2. Каплунова И. М., Новоскольцева И. А. Как у наших у ворот... Издательство «Композитор * Санкт-Петербург», 2003. — 80 с.
3. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Детство-Пресс, 2006.
4. Кокуева Л. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа: методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2005. — 144 с.
5. Справочник музыкального руководителя, № 7. — М.: ЗАО МЦФЭР, 2013. — с. 29.
6. Справочник музыкального руководителя, № 9. — М.: ЗАО МЦФЭР, 2013. — с. 45.

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Шилова Елена Валерьевна, магистрант I курса факультета педагогики и психологии МПГУ, Московская область, Россия, e-mail: lenapestr@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты влияния такого арт-терапевтического метода как песочная терапия на процесс адаптации дошкольников к учебно-воспитательному процессу и как метод развития таких высших психических функций как внимание, память, речь, мышление.

Ключевые слова: адаптация, арт-терапия, дошкольники, развитие.

SAND THERAPY AS A REMEDY OF ADAPTATION PRESCHOOLER FOR THE EDUCATIONAL PROCESS

Shipilova Elena, undergraduate faculty of University MPSU, Moscow, Russia, e-mail: lenapestr@gmail.com

Annotation. In the article discusses aspects influence sand therapy on the adaptation preschooler for the educational process and as a method of development higher mental functions.

Keywords: adaptation, art-therapy, preschoolers, development.

В связи с постоянно меняющимися условиями современной жизни, быстрой сменой событий и появляющимися новыми требованиями, перед человеком возникает проблема адаптации к изменяющимся условиям среды. Наиболее остро эта проблема встает перед подрастающим поколением. Поступление в школу — непростая, новая ситуация в жизни ребенка. Изменяется положение ребенка в системе социальных отношений, его образ жизни, ведущая деятельность с игровой меняется на учебную. Переход из ДОУ в начальную школу рассматривается как один из наиболее сложных с точки зрения адаптации.

Адаптация — приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Адаптация может пониматься в биологическом смысле, как приспособление строения и функций организма к условиям среды, и в социальном, как постоянный процесс приспособления индивида к социальной среде и результат процесса. Адаптация — механизм социализации личности, включение её в систему общественных отношений. За счет того, что условия социальной среды постоянно меняются, то адаптация — процесс непрерывный.

Основными факторами воздействия школы, затрудняющих адаптацию детей, являются: новая социальная ситуация, смена коллектива, повышенные требования, учебная нагрузка.

Начало учебной деятельности предполагает развитие и переход на новый уровень таких психических процессов, как: внимание, мышление, память и речь. Так же нельзя забывать о новых требованиях к управлению поведением.

Большое количество вопросов стоит перед родителями и педагогами в момент поступления ребенка в первый класс. Один из них — как помочь ребенку наиболее быстро и «безболезненно» адаптироваться к новым условиям и начать учебную деятельность. В нашей работе мы рассматриваем метод песочной терапии как средство более успешной адаптации ребенка к школе.

Песочная терапия является одним из методов арт-терапии. На наш взгляд, арт-терапевтические методики являются наиболее продуктивными при работе с детьми.

И. В. Сусанина определяет арт-терапию как область, использующую невербальный язык искусства для развития личности в качестве средства, дающего возможность контактировать с глубинными аспектами духовной жизни.

Когда ребенок делает что-то своими руками (рисует, лепит), он высвобождает свое подсознание и выражает себя без каких-либо ограничений. Арт-терапия является методом снятия напряжения, т. к. искусство само по себе обладает целительным действием. Арт-терапия создает положительный эмоциональный настрой, дает возможность проявить свои чувства и эмоции в социально приемлемой форме, позволяет проработать подавленные эмоции, способствует самовыражению, повышает адаптационные способности ребенка к жизни. Одна из главных задач арт-терапии — восстановить нарушенные связи между чувствами и разумом, обнаружить личностный смысл через творчество, помочь самореализоваться и раскрыть себя, «выплеснуть» внутреннее состояние вовне.

Одним из плюсов применения арт-терапии в работе с детьми, является то, что работа выстроена так, что нет давления на ребенка, не обсуждается его личность, отсутствует сравнение с другими и оценочные суждения, так как при применении арт-методик не оценивается умение рисовать (творить), не выставляется оценка за талант, а лишь просматривается внутреннее состояние.

Арт-терапия является идеальным методом работы с детьми еще и потому, что дети не всегда могут выразить свое внутреннее состояние словами, объяснить, что именно их тревожит. Со взрослыми может быть такая же ситуация, но она упрощается тем, что с помощью диалога, анализа, наводящих вопросов, различных проработок, можно подобраться к основе проблемы. С детьми не всегда получается вести глубокую беседу, пытаться, к примеру, вспомнить прошлый опыт, который мог привести к нынешнему тревожному состоянию, и т.д. Дети младшего школьного возраста могут через творчество отразить всевозможные страхи и неприятные ситуации, но при словесном описании могут возникнуть сложности.

Поэтому невербальная терапия становится основой для выражения личных переживаний, внутренний образ становится зримым во внешнем творении. Этот принцип положен в основу метода песочной терапии. Одним из достоинств песочной терапии является то, что она дает возможность в индивидуальной или групповой работе создать

ребенку картину мира в трехмерном пространстве, дает возможность почувствовать себя творцом и выразить свой мир извне. Ребенок в процессе песочной игры имеет возможность выразить свои самые глубокие эмоциональные переживания, он освобождается от страхов, и пережитое не развивается в психическую травму.

Помимо сохранения психологического здоровья, песочница позволяет развивать мелкую моторику, и, как следствие, речь, т. к. в головном мозге человека центры отвечающие за речь и движение руками находятся близко.

С помощью программы, созданной на базе песочной терапии, мы можем отследить уровень развития памяти, внимания и мышления, обогатить словарный запас ребенка, и проследить его умение подчиняться требованиям, что будет немаловажно во время учебного процесса.

Программа будет состоять из 4 этапов:

1. Первичная диагностика. На этом этапе мы общаемся с детьми и родителями, определяем потребности ребенка. Дети работают с методиками, направленными на выявление уровня развития мышления, памяти, внимания.

2. Проведение программы. Программа состоит из 5 занятий. Первое занятие рассчитано на знакомство детей с песком, проведение игр в песочнице и выстраивание своей картины мира. В течение всей программы дети работают в команде, развивая навык социального общения, учатся слышать и слушать друг друга. В дальнейшем работа будет вестись с блоками: блок упражнений, рассчитанных на развитие вербально-логического и образно-логического мышления, блок упражнений на развитие ассоциативной и зрительной памяти, блок упражнений на развитие произвольности, умение соблюдать правила, плюс ко всему расширение кругозора и увеличение уровня словарного запаса.

3. Вторичная диагностика. После проведения второй части программы, дети проходят еще раз те же методики, которые они проходили в первой части программы.

4. Диагностический этап. Аналитический этап: подсчитываются и сравниваются результаты первичной и вторичной диагностики. При необходимости составляется план работы с детьми, требующими дополнительных занятий. Работа с родителями.

Предполагаемые результаты: развитие уровня ВПФ; развитие мелкой моторики; развитие творческих способностей; стабилизация эмоционального состояний детей; снятие напряжения и чувства тревоги; сформированность навыков групповой работы и общения со сверстниками; и, как следствие, более легкая адаптация детей к учебно-воспитательному процессу.

РАЗДЕЛ VII

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Волочко Анна Михайловна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией гуманитарного образования научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Республика Беларусь, valochka.hanna@gmail.com

Аннотация. В статье дается общая характеристика школьного курса языка (белорусского, русского) в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь по ступеням образования: начальная школа (I—IV классы), общее базовое образование (V—IX классы), общее среднее образование (X—XI классы). Автор анализирует содержание и структуру языкового образования, направленного на формирование у учащихся языковой, речевой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций, раскрывает роль факультативных занятий в системе языкового образования.

Ключевые слова: содержание языкового образования, начальная школа, общее базовое образование, общее среднее образование, языковая, речевая, коммуникативная и лингвокультурологическая компетенции, факультативные занятия.

Annotation. The article provides an overview of a school language course (Belarusian, Russian) in institutions of secondary education of the Republic of Belarus according to levels of education: elementary school (I—IV grades), general basic education (V—IX grades), secondary education (X—XI grades). The author analyzes the content and the structure of language education aimed at developing students' language, speech, communicative and linguacultural competence. The paper reveals the role of optional classes in the system of language education.

Keywords: content of language education, primary school, general basic education, secondary education, language, speech, communicative and linguacultural competence, optional classes.

Курс белорусского (русского) языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь является по своему строению своеобразным синтезом трех взаимосвязанных концентров, которые по содержанию и целям обучения дополняют друг друга и соответствуют трем ступеням образования: начальная школа (I—IV классы), общее базовое образование (V—IX классы), общее среднее образование (X—XI классы).

Каждый из названных концентров имеет свою логику описания языкового и речевого содержания, структуру его размещения в программе, ориентацию на конкретные цели, требует специфических, соответствующих содержанию, целям и задачам обучения, методов и приемов работы.

На всех трех ступенях общего среднего образования ведущим подходом является коммуникативно-деятельностный. Все аспекты содержания образования по белорусскому и русскому языкам, которые в Республике Беларусь являются государственными, подчинены обучению учащихся эффективно общению, свободному владению белорусским и русским языками в различных сферах их применения.

Содержание образования белорусскому (русскому) языку на всех ступенях общего среднего образования направлено на формирование у учащихся языковой, речевой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций и включает следующие компоненты: знания о системе языка и речи; единицы языка, особенности функционирования языковых единиц в речи, нормы литературного языка; речевые, коммуникативные умения и навыки; сведения, связанные с отражением в языке истории, культуры белорусского и русского народов; культурно-речевые умения и навыки.

Структура учебных предметов «Белорусский язык», «Русский язык» определяется:

- целями, задачами и содержанием школьного курса белорусского (русского) языка;
- возрастными особенностями учащихся, связанными с этапами формирования логического мышления, и ведущими типами деятельности, характерными для учащихся разных возрастных групп, а также с этапами речевого развития учащихся;
- преемственностью между этапами обучения, основывающейся на учете знаний, умений и навыков, которые были усвоены и сформированы на предыдущем этапе обучения;
- необходимостью перераспределения учебного материала между ступенями общего среднего образования с целью повышения качества языкового образования на основе переноса обобщающих тем в старшие классы.

В начальной школе главными задачами обучения белорусскому (русскому) языку являются: овладение языком как средством общения в процессе формирования навыков речевой деятельности на основе осмысления элементарных лингвистических знаний; интеллектуальное развитие учащихся средствами учебного предмета; воспитание национального сознания.

Содержание языкового образования на II ступени общего среднего образования (V—IX классы) конструируется на основе линейно-опережающего принципа. Линейность структуры содержания образования обеспечивает последовательное системное знакомство учащихся с многоуровневой организацией языка, опережение — параллельное формирование речевых и коммуникативных умений. В соответствии с линейно-опережающим принципом в учреждениях общего среднего образования разделы белорусского (русского) языка изучаются линейно. Опережение осуществляется благодаря изучению лексики и фразеологии, словообразования, морфологии на синтаксической основе. Изучение языка в V классе начинается с пропедевтического раздела синтаксиса, позволяющего в дальнейшем изучение лексико-грамматических классов слов, их категорий и значений, специфики связей с другими словами осуществлять в структуре словосочетания, предложения, текста.

В 9 классе завершается изучение всех уровней языковой системы русского (белорусского) языка. На III ступени общего среднего образования (10—11 классы) наступает новый этап осмысления языка на основе изученного ранее и интегрированных межпредметных связей с литературой, культурологией, культурой речи, стилистикой и риторикой, начало которому было положено на II ступени общего среднего образования.

Обобщение и систематизация материала, изученного в 5—9 классах, выступает основой, своего рода базой для овладения языком на более высоком уровне — на уровне текста, речевых стилей, в особенности научного, публицистического, художественного, на уровне овладения общими сведениями о языке, осмысления его сущности, динамики развития, его органичной взаимосвязи с жизнью общества, с историей народа [1, 2]. На данном этапе открывается перспектива для формирования у учащихся личностных качеств средствами белорусского (русского) языка: речевого поведения и этикета, умения устанавливать контакт, мыслить с учетом этических категорий и др., а также совершенствования навыков во всех видах речевой деятельности. В таких условиях особое значение приобретает формирование навыков свободной речевой деятельности, культуры устной и письменной речи.

Содержание образования, обеспечивающее формирование лингвокультурологической компетенции, составляют знания, находящиеся на стыке лингвистики и культурологии и передают взаимоотношения языка с национальной и мировой культурой, а также связанная с ними речевая коммуникация. В содержание учебных предметов «Белорусский язык», «Русский язык» включаются культурно окрашенные языковые средства: национально маркированные единицы (названия реалий быта, в которых зафиксировано богатство и самобытность традиционной культуры; безэквивалентная лексика; постоянные эпитеты; топонимы; сравнения; фразеологизмы, пословицы, поговорки; слова-символы национальной культуры), заимствованные лексические единицы как символы других культур, формулы белорусского (русского) речевого этикета, тексты с национально-культурным компонентом.

На протяжении всего обучения белорусскому (русскому) языку (I—XI классы) в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь предусматриваются факультативные занятия, направленные на развитие познавательных интересов учащихся, их способностей, активности и самостоятельности в приобретении новых знаний.

Задачи, решаемые факультативными занятиями:

- формирование языковой, коммуникативной и лингвокультурологической компетенций, которые должны стать основой лингвистического мировоззрения учащихся, т.е. их представлений о языке в целом, о происхождении языка и его развитии, многообразии языков мира;
- расширение и углубление знаний по предмету, совершенствование их речевой культуры и общей культуры, приобретение навыков самостоятельной исследовательской деятельности.

Основы языковых, речевых, коммуникативных и лингвокультурологических знаний и умений, представленные в концепциях учебных предметов, реализуются в образовательных стандартах, программах, учебниках и учебно-методических пособиях по бело-

русскому (русскому) языку и способствуют повышению качества языкового образования в Республике Беларусь, где белорусский и русский языки являются государственными.

Литература

1. Беларуская мова. V—XI класы. Вучэбная праграма для устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання. — Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2012. — 56 с.
2. Русский язык. V—XI классы. Учебная программа для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. — Минск: Нац. ин-т образования, 2012. — 58 с.

ПЕРЕХОДНОСТЬ ЧАСТЕЙ РЕЧИ КАК ВНУТРИГРАММАТИЧЕСКИЙ РЕЗЕРВ ОБОГАЩЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЯЗЫКА

Потапешкина Мария Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедры родного языка и литературы в начальной школе факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Приднестровье, Тирасполь.

Анотация. В статье актуализируется проблема изучения процессов взаимодействия лексико-стилистической, грамматической и словообразовательной систем как источника обогащения и развития русского языка.

Ключевые слова: переходность частей речи, трансформация частей речи, семантика, семантические преобразования, семантический сдвиг, морфолого-синтаксический способ, адвербиализация, полисемантизация.

TRANSITION PORTION SPEECH AS RESERVE GRAMMATICAL ENRICHMENT AND DEVELOPMENT OF THE LANGUAGE

Potapeshkina Mariya, Ph. D., Associate Professor, Chair of the native language and literature in elementary school Faculty of Pedagogy and Psychology PSU. Taras Shevchenko. Transnistria, Tiraspol.

Annotation. Article updated the problem of studying the processes of interaction of lexical and stylistic, grammatical and word-formation systems as a source of enrichment and development of the Russian language.

Keywords: transient parts of speech, the transformation of parts of speech, semantics, semantic transformations, semantic shift, morphological and syntactic way.

Переходность частей речи — процесс живой и сравнительно продуктивный в русском языке. Однако некоторые разновидности морфолого-синтаксического способа (переход в категорию состояния, модальные слова, служебные части речи, междометия) еще не получили терминологического обозначения и ждут более полного описания. Это способ с «...внешне не выраженной производностью...» (Е.С. Кубрякова), а потому требует более глубокого контекстуального исследования и отражения. Анализ процессов взаимодействия лексико-стилистической и грамматической систем русского языка в сфере исторического и современного словообразования позволяет прийти к некоторым наблюдениям относительно переходности разных частей речи в русском языке — одного из наиболее сложных и трудно усваиваемых явлений грамматики.

Между тем, данный грамматический процесс связал узлом глубоких генетических отношений все основные сферы языка: лексику, грамматику, словообразование и сти-

листику, а именно: сформировал в течение ряда веков некоторые части речи (наречие — в основном, категорию состояния и модальные слова — в полном объеме); создал таким образом обширные пласты слов с новой семантикой и функциональной специализацией; расширил и усложнил словообразовательную систему русского языка; значительно обогатил его стилистику.

Будучи способом внутриграмматическим, переход частей речи, тем не менее, изначально развивается на семантической основе: семантический сдвиг в каждой конкретной праоснове предопределяет её новую функциональную специализацию и структурно-морфологическое оформление. Именно семантика, в основе которой лежит отражательная способность носителя языка, является производящей логической базой для данного процесса.

Семантическое преобразование лексического и грамматического материала в русском языке связано со следующими процессами: а) полисемантизацией лексики (переносом значений в словах, не изменяющим их частеречной принадлежности), порождающей, как правило, тропы; б) семантизацией служебных частей речи и междометия (лексикализацией их); в) десемантизацией лексических средств (грамматикализацией их); г) фразеологизацией лексического и грамматического материала.

Морфолого-синтаксический способ, представленный в русской словообразовательной системе целым рядом разновидностей, отличается необычной сложностью как внутриграмматическое явление.

Осуществляясь лишь в сфере синтаксических связей слов, переходность является процессом речевым, связанным с поиском оптимальной формы для выражения новой семантики, возникшей как результат нового, первоначально индивидуального, отражения, переключения сознания в область нового понятия. При этом отбор языковых форм определяется, с одной стороны, потребностями общения (объективный фактор), с другой — индивидуальными данными конкретных носителей языка, коммуникантов (их интеллекта, психического склада, языкового вкуса, мироощущения и т.д.).

Речь индивидуальна, конкретна (поэтому и является средством характеристики). Устная и письменная речь, во всем бесконечном многообразии устных и письменных текстов представляет собой неисчерпаемый источник информации о специфике процесса переходности.

В частности, семантическое преобразование трансформирующихся праоснов бывает обусловлено расширением и более глубоким абстрагированием прямого значения:

«Зачем, кривые зеркала,
Меня преследуете всюду?
Там кривда правдою была,
Во что сейчас я верить буду?»
(Т. Илюхин).

«Шагнул матрос — а мина стерегла.
Удар. Огонь. И не подняться. Мгла...
И всё, матрос! И кончилась она,
Навязанная свастикой война...»
(С. Островой).

В результате синтаксической специализации в обстоятельственной функции (при прочих сопутствующих условиях) именная основа, как правило, переходит в наречие (адвербиализуется), переключаясь в область наречной семантики, ср.:

«Андрейка... тянул удочку к себе, а какая-то сильная рыба, ..старалась уйти вглубь...» (А. Иванов);

«И с камней, блещущих на зное, в родную глубь спешат ручьи...» (Тютчев).

Семантический синкретизм предложно-падежной конструкции поддерживает определение, способствующее сужению значения конструкции, сохраняя впечатление о генетической связи её с предметностью.

Наречие «вглубь» — продукт более высокого уровня абстрагирования обстоятельного содержания, результат переключения семантики предметности в область обобщенных грамматических отношений и специализация в их выражении — морфологизация способа выражения адвербиальной семантики.

При использовании именных конструкций в обстоятельно-метафоризированном значении переходу в наречие способствует грамматическая идиоматизация предложно-падежных конструкций, преобразование их в грамматически целостные конструкции, единицы переходного характера («кандидаты» в наречие), имеющие обычно яркую экспрессивно-стилистическую окраску (до зарезу, до упаду, до отвалу, до отказа, без вести, без устали, без умолку, без удержу, без толку, под стать, под уклон, на ощупь, на славу, на износ, на измор, на попятный, на глазок, в обреш, в сердцах, в тупик, в открытую и мн. другие).

Например:

«Веретено без умолку поёт:
На vareжки сынам-богатырям
Без сна овечью пряжу мать прядет...»
(М. Джалиль);

«Во мне еще силы и крови достанет
С врагами сразиться в упор...»
(М. Джалиль);

«Новая жизнь, красота мирозданья
Звонкой весною без спросу придут...»
(П. Илюхин)

и др.

В русском языке производные предлоги, союзы и частицы, имеющие аналитические формы выражения, тоже представляют собой продукт грамматической идиоматизации, то есть целостные грамматические обороты, возникшие при десемантизации сочетаний служебных и знаменательных частей речи для выражения чисто грамматических отношений или модально-экспрессивных функций, например: несмотря на, невзирая на то что, как будто, ввиду того что, в связи с тем что, ради того чтобы, по мере того как, в то время как, так что и др.

Семантической трансформации в таких сочетаниях подвергаются компоненты и на лексическом, и на грамматическом уровнях.

В целом переход частей речи — процесс живой и сравнительно продуктивный в русском языке.

Это внутренний, грамматический, резерв обогащения языка, экспрессивно-стилистические и изобразительные возможности которого неограниченны.

К ВОПРОСУ О ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ АСПЕКТАХ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН (РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА)

Баратынская Наталья Леонтьевна, преподаватель ГОУ СПО «Тираспольский техникум коммерции», г. Тирасполь.

Козубенко Юлия Ивановна, учитель МОУ «ТСШ № 11», г. Тирасполь.

Аннотация. В статье речь идет о том, что духовно-нравственное и патриотическое воспитание подрастающего поколения — главная и первостепенная задача современного образования. А перед филологами эта проблема стоит особенно остро. Решить ее нам помогает классическая и современная литература. Обращение к ее воспитательным аспектам способствует формированию у учащихся культурных, духовных, нравственных и патриотических качеств.

Ключевые слова: нравственность, духовность, патриотизм, воспитание.

TO THE PROBLEM OF SPIRITUAL AND MORAL ASPECTS AND PATRIOTIC EDUCATION AT THE CLASSES OF HUMANITIES (RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE)

Annotation. The article emphasizes that spiritually moral and patriotic upbringing of the rising generation is the main and paramount task of modern education. And this problem is especially acute for philologist. Classical and modern literature helps to solve this problem. Turning to its educational aspects contributes to moulding in students cultural, spiritual, moral and patriotic qualities.

Key words: morality, spiritual life, patriotism, bringing up, education.

Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека волновали общество всегда и во все времена. Сегодня проблема духовно-нравственного и патриотического воспитания становится ведущей. Нравственное воспитание подрастающего поколения — главная и первостепенная задача преподавателя литературы.

Всем известна фраза «Все мы родом из детства...». Именно детский жизненный опыт, эмоции, впечатления, открытия Мира для себя делают нас теми, кем мы становимся во взрослой жизни. В руках взрослых находится ключик к потаенным душам детей. Вот почему важно всматриваться в чистые глаза Детства, чтобы не пропустить момент зарождения Добра и остановить даже совсем только зарождающееся Зло. Поэтому почаще надо обращаться к ребёнку, чтобы проверить, не разучились ли мы быть по-детски искренними, веселыми, не умер ли в нас тот великий философ, имя которому *Справедливость, Любовь, Доброта, Понимание*.

Перед нами, преподавателями-филологами, проблема духовно — нравственного и патриотического воспитания стоит особо остро. И решить её нам помогают произведения литературы. Ведь мы обладаем очень сильным оружием — это слово, художественная речь, книга. А книга, по словам А. Герцена, «это духовное завещание одного

поколения другому, совет умирающего старца юноше, начинающему жить...» В числе писателей, поставивших в центр своего творчества нравственные проблемы личности, можно назвать М. Булгакова, М. Шолохова, Б. Васильева, В. Астафьева, В. Распутина, Ю. Бондарева, Ч. Айтматова и многих других. Именно их произведения смогут предотвратить нравственную деградацию, возродить высокое значение слова «патриотизм». На наш взгляд, важно делать это именно в подростковом возрасте, так как этот период — самая благодатная пора для воспитания чувства любви к Родине, для обстоятельного разговора *о трудолюбии, честности, правдивости, мужестве, стойкости и патриотизме*, когда осуждаются малодушие, трусость, себялюбие, лень, праздность.

Уроки литературы тем выигрышны, что они побуждают вести взволнованный разговор о непростых проблемах нашей жизни, о бездуховности, об утрате нравственных идеалов, о добре и зле, о роли семьи в воспитании человека.

Благодатной почвой служат материалы произведений Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и роман Л. Н. Толстого «Война и мир». При знакомстве с образами Марьи Болконской, Наташи Ростовской, Сони Мармеладовой учащиеся на уроках — дискуссиях, семинарах имеют возможность высказать своё мнение о том, как героиням удалось сохранить доброе отношение к людям и миру, сочувствие и сострадание.

Ярким примером для понимания смысла человеческой жизни помогает противопоставление Ужа и Сокола из «Песни о Соколе» М. Горького. Призывает к милосердию и состраданию повесть В. Железникова «Чучело», жить праведно и честно наставляет книга Ч. Айтматова «Плаха».

Огромное значение имеют русский язык и литература и в патриотическом воспитании, ведь патриотизм — одна из составляющих нравственного воспитания, так как русский язык как учебный предмет несёт чрезвычайно высокую познавательную ценность. Вряд ли можно считать нравственным человека, не знающего историю своего народа, своей Родины, родного языка и литературы. Ещё К. Д. Ушинский говорил, что язык народа является полнейшим отражением Родины и духовной жизни народа. Сталкиваясь ежедневно с книгой, мы имеем богатейший материал для воспитания юных сердец.

На уроках русского языка, на наш взгляд, полезно использовать ряд текстов, несущих информацию о нравственности и влияющих на понимание этих ценностей в жизни. Для того чтобы помочь ученикам осмыслить, осознать сущность любого нравственного понятия, необходимо рассмотреть его во всех оттенках. Поэтому при прохождении тем «Синонимы», «Антонимы» целесообразно использовать приём, позволяющий раскрыть сущность нравственного понятия на основе сопоставления. Безусловно, учитель должен проделать эту работу сам, выстроить для себя своеобразный ряд синонимов. Например: *сострадание, уважение, забота, послушание, чуткость, сопереживание, любовь, нежность, сердечность, сочувствие, миролюбие или совесть, благородство, стыд, обязательность, память, жертвенность, чувство вины, порядочность, угрызение совести* и т.д.

В тех случаях, когда рассматриваются понятия, характеризующие личностные качества человека, необходимо глубокое проникновение в их сущность, следует применять на занятиях сравнительный анализ позитивных и негативных свойств, т.е. вести поиск

противоположных понятий по смыслу. Герои романа Л. Н. Толстого «Война и мир» князь Андрей Болконский, Пьер Безухов и князь Василий — яркий пример для сравнительного анализа таких понятий, как эгоизм, гордыня, высокомерие, самовлюбленность, тщеславие, корысть, патриотизм, ложный патриотизм. Работа на таких занятиях поможет подрастающему поколению осознать, что позитивные человеческие качества способны перейти в свою противоположность, если отсутствует чувство меры, отсутствует гармония их с другими нравственными качествами.

У литературы немало образцов патриотизма. Богатыми возможностями воспитательного воздействия на учащихся обладают произведения о Великой Отечественной войне. Именно в них мы рассматриваем проблемы долга и личной ответственности за судьбу отечества, мира, проблемы нравственного выбора и патриотической памяти.

Повести В. Быкова, В. Распутина, Б. Васильева, В. Кондачьева, А. Твардовского, Г. Бакланова, романы М. Булгакова «Белая гвардия» — произведения, на материале которых происходит приобщение к мужеству, подвигу народа, проводятся размышления о войне и времени, о памяти...

Поэзия периода Великой Отечественной войны воспринимается учащимися по-особому, ведь она соединяет высокие патриотические чувства с глубоко личными переживаниями лирического героя. Война воспринимается не как героизм, а как проверка на человечность, просто как жизнь. Характеризуя создавшееся в современном обществе положение, президент России В. В. Путин говорил: «Утратив патриотизм и связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на великие свершения». Чтобы этого никогда не случилось, именно со школьной скамьи, с самого детства необходимо закладывать в нашу молодёжь понятия нравственности, духовности и патриотизма. Духовно-нравственное воспитание — непрерывный процесс, он начинается с рождения человека и продолжается всю жизнь. Нравственное развитие ребенка занимает ведущее место в формировании всесторонне развитой личности, оказывает огромное влияние и на умственное развитие, и на трудовую подготовку, и на физическое развитие, и на воспитание эстетических чувств и интересов.

Для того чтобы глубоко проникнуть в смысл нравственных понятий, можно предложить учащимся на уроках языка и литературы для анализа тексты Дмитрия Лихачёва, содержание которых позволит им совершить для себя открытие и по-новому осмыслить сущность человеческих отношений и поступков. Полезно, на наш взгляд, такие очерки заучивать наизусть, писать эссе по текстам известного публициста.

Итак, специфика нашей работы такова, что мы на своих уроках сеем зёрна разума и доброты, сеем эти зёрна с самого детства, и пусть прорастут они ещё не скоро, но мы верим, обязательно прорастут.

Литература

1. Бутурина Т. С. Воспитание патриотизма средствами образования / Т. С. Бутурина, Н. П. Овчинникова. — СПб: КАРО, 2004.
2. Касимова Т. А. Патриотическое воспитание школьников: Методическое пособие / Т. А. Касимова, Д. Е. Яковлев. — М.: Айриспресс, 2005.
3. Патриотическое воспитание: система работы, планирование, конспекты уроков, разработки занятий / Авт.-сост. И. А. Пашкович. — Волгоград: Учитель, 2006.

ИЗУЧЕНИЕ ПЬЕСЫ А. П. ЧЕХОВА «ВИШНЁВЫЙ САД»: МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОИСК

Волкович Татьяна Александровна, методист высшей категории отдела методического обеспечения гуманитарного образования Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Беларусь; tatiana.volkovitch@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается изучение пьесы А. П. Чехова «Вишнёвый сад» с использованием таких методических приёмов, как «стилистический эксперимент», сопоставление литературного произведения с его экранизацией. На основе проведённого исследования делается вывод об эффективности использования предложенных методических приёмов, способствующих формированию эстетического вкуса и развитию личностных качеств учащихся.

Ключевые слова: методические приёмы «стилистический эксперимент», сопоставление литературного произведения с его экранизацией; подтекст; манера поведения персонажей; авторские ремарки в драматическом произведении.

THE STUDY OF THE PLAY A. P. CHEKHOV'S "THE CHERRY ORCHARD": A METHODOICAL SEARCH

Volkovitch Tatiana, methodologist of Methodological Support of Non-science Education of the National Institute of Education, Ministry of Education of the Republic of Belarus.

Annotation. The article deals with the study of the play AP Chekhov's "The Cherry Orchard" with the use of instructional techniques such as "stylistic experiment", a comparison of literary work with his screen version. On the basis of the study concludes on the effectiveness of the proposed instructional techniques that contribute to the formation of aesthetic taste and the development of personal qualities of students.

Keywords: methodological techniques include "stylistic experiment", a comparison of a literary work with his screen version; subtext; demeanor of characters; author remarks in dramatic play.

Драматические произведения А. П. Чехова являются особенно сложными для восприятия в связи с *отсутствием в них ярко выраженного действия и наличием скрытого психологического подтекста*. Поэтому в процессе изучения пьесы «Вишнёвый сад» важно развивать воображение учащихся, обучать их проникновению в подтекст произведения.

Мастерство Чехова в изображении внутреннего мира героев произведения учитель может показать, используя следующие **методические приёмы: «стилистический эксперимент», сопоставление пьесы «Вишнёвый сад» с её экранизацией.**

Чехов раскрывает внутренний мир своих персонажей *исключительно с помощью реплик героев и скупых, но содержательных ремарок*. Не остаётся без внимания учащихся противоречивый характер Раневской. Любовь Андреевна не высокомерна, обаятельна, проста в общении. Но при вдумчивом чтении учащиеся замечают и другие черты, вроде бы незаметные на первый взгляд. Раневская признаётся, что нежно любит родину и тут же останавливает себя, переключая внимание окружающих на необходимость пить кофе. То же происходит и тогда, когда она произносит трогательный, искренний монолог о детстве и равнодушно воспринимает известие о смерти няни. В этой связи уместно использование *«стилистического эксперимента»*, основанного на пропуске слова или замене слова с целью воссоздания авторского варианта. Предлагаем учащимся изменённый вариант монолога Раневской: *Любовь Андреевна Детская! Моя прекрасная комната! Я тут спала, когда была маленькая.*

Изменённый вариант монолога активизирует воображение старшеклассников, эмоциональное восприятие, так как читатель сразу видит неуместные восклицательные знаки, отсутствие ремарок. Сравним с авторским вариантом:

Любовь Андреевна (радостно, сквозь слёзы) Детская, милая моя, прекрасная комната... Я тут спала, когда была маленькой... *(плачет)* [с. 27].

Авторский вариант насыщен *эмоциями*, переживаниями, многоточия в конце предложения передают *впечатлительность* Раневской, позволяют читателю почувствовать, как героиня взволнованна, она не может скрыть свои переживания от воспоминаний о доме. Особенно обращают на себя внимание **совершенно скупые ремарки**, но на самом деле именно они и говорят нам всё самое важное о характере Любови Андреевны. Обратим внимание учащихся на следующий диалог:

Любовь Андреевна Я не могу усидеть, не в состоянии *(вскакивает и ходит в сильном волнении)*. Я не переживу этой радости... Шкафик мой родной... *(целует шкаф)*.

Гаев: А тут без тебя няня умерла.

Любовь Андреевна (садится и пьёт кофе) Да, царство ей небесное, мне писали [с. 29].

Учащиеся отмечают, что ремарки позволяют читателю глубже понять *противоречивость* в характере Раневской. Сильная эмоциональность, которая проявляется даже в нелепых действиях (целует шкаф), мгновенно сменяется равнодушием, безразличием к смерти близкого человека. На резкую смену интонации Раневской указывает совершенно безобидная ремарка «садится и пьёт кофе», которая и является ключевой в понимании её внутреннего мира: Любовь Андреевна сосредоточена только на собственных чувствах и воспоминаниях, ей неприятно всё, что не связано с ними.

В ходе наблюдения за манерой поведения персонажей учащиеся проникают в мастерскую слова драматурга. В этой связи будет уместен **сопоставительный анализ чеховской драмы с её экранизацией — кинофильмом режиссёра С. Овчарова «Сад» (2008)** по мотивам пьесы «Вишнёвый сад» (фильм «Сад» — участник Международного московского кинофестиваля, 2008). Предлагаем сопоставить некоторые наиболее важные с точки зрения эмоционального восприятия киноэпизоды с соответствующими эпизодами пьесы.

Различное отношение Чехова и режиссёра к Лопахину особенно ярко прослеживается в сцене возвращения Ермолая с аукциона. Для того чтобы увидеть иронию Чехова к своему герою, проведём *«стилистический эксперимент»*. Предложим ребятам почувствовать существенное отличие характера Лопахина, внося изменения в его монолог по возвращении с аукциона: *Лопахин Вишнёвый сад теперь мой! Идёт новый помещик, хозяин вишнёвого сада! За всё могу заплатить!*

Учащиеся замечают, что отсутствие ремарок автора *(хохочет, топчет ногами, толкнул нечаянно столик, едва не опрокинул канделябры)* не даёт возможности увидеть торжество Лопахина от ощущения того, что он стал собственником поместья. Проданное имение для Раневской и Гаева — это настроение боли, тоски, приводящее к внутреннему опустошению, для Лопахина — другое настроение, настроение крылённости, упоение успехом. Чехов постигает характер представителя настоящего времени, пытается понять его преимущества и недостатки. Лопахин трудолюбив, ему свой-

ственна целеустремлённость, в отличие от беспомощности и непрактичности Гаева и Раневской. Купец Лопахин самокритичен, когда говорит, что ему не хватает культуры; насмехается над Трофимовым, в то же время даёт ему денег; искренне огорчён тем, что Раневская теряет вишнёвый сад, предлагает ей реальный выход из этого положения. Искренность и непосредственность в нём заглушают качества дельца и приобретателя, что ярко прослеживается с помощью кажущихся на первый взгляд сухих, но на самом деле содержательных ремарок, восклицательных знаков и повторов слов «вишнёвый сад теперь мой» в указанной ранее сцене после аукциона. **Отношение автора** понятно: Лопахин не близок Чехову по мировосприятию. Представитель настоящего никогда не будет любоваться садом, ему это неинтересно. Лопахин не теряет времени на сентиментальные разговоры при прощании, наоборот, властно демонстрирует свои права собственника, отдавая распоряжение начать вырубку деревьев ещё до отъезда Раневской.

Совершенно другого Лопахина учащиеся видят в эпизоде кинофильма. Главное, что замечают старшеклассники в герое,— его влюблённость в Раневскую и искреннее сочувствие по поводу её несогласия совершить выгодную сделку — отдать сад в аренду под дачи. Сравнивая Лопахина в драме Чехова с аналогичным образом в кинофильме, учащиеся приходят к выводу о принципиальном расхождении между чеховской трактовкой и режиссёрской в оценке Лопахина. Лопахин в киноверсии вызывает симпатию, даже сочувствие, зрителя очаровывает его трепетное отношение к Раневской, герой кажется благородным, чутким, обаятельным, монолог произносит не с упоением властью собственника, а с сожалением, с грустью от близящейся разлуки с Раневской. Чехов же, наоборот, в этой сцене беспощаден к Лопахину, показывая его претензию на ощущение себя хозяином, чувство превосходства над легкомысленными непрактичными дворянами. В чеховском восприятии такие люди, как Лопахин, губительны для России. Несмотря на многие положительные качества, они, по мнению драматурга, лишены главного — тонкой души, глубины мысли, понимания прекрасного.

Чехов, наблюдая общественную жизнь России начала XX века, отразил в пьесе противоречия действительности, борьбу старого и нового. Драматург пытался философски постичь происходящее. Прагматичный, деловой Лопахин воплощает в себе черты настоящего времени, но он не близок Чехову своими душевными качествами. Показывая противоречия в характере Раневской, автор акцентирует внимание на том, что она сердечна, эмоциональна, душа её открыта для прекрасного. Но Чехов даёт возможность читателю увидеть, что эти качества, сочетаясь с беззаботностью, избалованностью, легкомыслием, могут превратиться в свою противоположность: жестокость, равнодушие, небрежность по отношению к людям. В то время как её осаждают кредиторы, а слугам нечего есть, она нанимает музыкантов для танцев и подаёт нищему золотой. Любовь Андреевна называет Фирса «мой старичок», «мой дорогой», целует его, ласково говорит с ним, интересуется здоровьем старика и не задумываясь оставляет преданного слугу, больного, старого, в заколоченном доме. Эта заключительная сцена пьесы часто остаётся непонятой детьми. Усилить эмоциональный отклик на концовку пьесы поможет на уроке соответствующий эпизод кинофильма «Сад». Выразительные средства киноискусства: удивительная музыка, необыкновенно выразительные глаза старенького Фирса, печаль-

ные и тоскливые,— вызывают сильные эмоции, сострадание учащихся, помогают им прочувствовать заключительный аккорд пьесы Чехова, который полностью совпадает с кинематографическим: люди, сосредоточенные исключительно на себе, теряют способность к сопереживанию.

Таким образом, методические приёмы «**стилистический эксперимент**», **сопоставление пьесы «Вишнёвый сад» с её экранизацией** не только развивают воображение ребёнка, синтезирующие умения сопоставлять, обобщать, делать выводы, но и помогают усилить эмоциональное восприятие пьесы, понять основную идею автора. Такой подход к изучению произведения способствует **обогащению внутреннего мира** читателя.

Литература

1. Чехов А.П. Вишнёвый сад / А.П. Чехов. — М., 1980.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Григорьева Елена Сергеевна, преподаватель кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Института иностранных языков Петрозаводского государственного университета.

Аннотация. в статье затрагивается вопрос о качестве обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей. Рассмотрено понятие индивидуальной педагогической стратегии и значение современных технологий как средства повышения качества обучения в индивидуальной стратегии преподавателя.

Ключевые слова: индивидуальная педагогическая стратегия, инновационные педагогические технологии, языковая группа, обучение.

LEARNING STIMULATED BY MODERN TECHNOLOGIES AS PART OF AN INDIVIDUAL PEDAGOGICAL STRATEGY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Grigoreva Elena, teacher of the department of foreign languages for humanities, University of Linguistics, Petrozavodsk State University.

Annotation. The article discusses the quality of foreign language teaching in the departments where a foreign language is a minor subject. It considers the notion of an individual pedagogical strategy and the importance of modern technologies improving the quality of teaching as a part of an individual pedagogical strategy.

Keywords: individual pedagogical strategy, pedagogical innovations, language group, learning.

В современном мире объем информации увеличивается с каждым годом. Процесс получения знаний становится все более интенсивным. Возрастают требования к качеству образования. В результате развития экономической и социальной сфер, знание одного и более иностранных языков стало неоспоримым преимуществом для молодого специалиста на рынке труда. Следовательно, языковая подготовка специалиста в вузе должна быть эффективной.

Вопрос о том, что важнее при изучении языка — фонетика, грамматика или лексика, не один раз становился спорным среди ученых: «Мнения их по сей день различны. Они утверждают, что главное — это звуковое оформление речи, другие придают особое значение грамматико-структурному ее оформлению, а третьи (их большинство) признают полный приоритет за лексикой» [5]. Тем не менее, невозможно овладеть иностранным языком, упустив один из перечисленных компонентов.

Учитывая вышесказанное, для студентов неязыковых специальностей овладение иностранным языком при учете малого количества выделенных часов становится фактически нереальной задачей. Студенты должны овладеть не только специальной терминологией предметной области, уметь анализировать и находить нужную информацию в текстах на иностранном языке, выучить разговорный иностранный, но и разбираться в грамматических структурах и правилах. Например, в образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Сервис» (квалификация (степень) «бакалавр») перечислены следующие требования. Обучающимся необходимо освоить грамматику, культуру и традиции стран изучения иностранного языка, правила речевого этикета, иметь лексический минимум в объеме 4000 учебных лексических единиц общего и терминологического характера. Обучающийся должен уметь читать тексты на иностранном языке по профилю направления подготовки, владеть навыками письменного аргументированного изложения собственной точки зрения, иностранным языком в объеме, необходимом для получения информации из зарубежных источников.

Таким образом, на сегодняшний день перед преподавателем иностранного языка стоит непростая задача — обучить студентов в полном объеме в рамках малого количества выделенных часов. Качество подготовки студентов непосредственно зависит от профессионализма преподавателя. Наличие индивидуальной педагогической стратегии является одним из факторов, определяющих профессионализм преподавателя.

Понятие «стратегия» широко употребляется в различных областях: дипломатия, политика, спорт, военные действия, экономика и бизнес, философия, педагогика. Например, в экономике целью стратегии является получение продукта (услуги) в соответствии с запросами потребителей и увеличение прибыли компании. Генри Минцберг — профессор менеджмента Макгилльского университета в Монреале предложил пять различных толкований слова «стратегия» (пять «П» стратегии): стратегия как план, ловкий прием, паттерн (принцип поведения), позиция и как перспектива.

Понятие «стратегия» в педагогике стало использоваться сравнительно недавно. К. А. Абульханова-Славская дает ориентиры для педагогического осмысления понятия «стратегия»: «Применительно к педагогике стратегия предстает как программа профессиональной жизни, возможность проявить, реализовать себя в профессии» [6]. Исследователь считает, что под стратегией следует понимать, осознаваемый выбор стилевых и содержательных характеристик деятельности.

С точки зрения синергетического подхода понятие «стратегия образования», как план коллективных действий, рассматривает В. А. Тестов. Он полагает, что не построение последовательности действий педагога, а создание «мощной, духовно насыщенной и разнообразной образовательной среды для дальнейшего использования свойств этой

среды, а также формирование стиля педагогического взаимодействия» является смыслом стратегии [7]. Свойства этой среды и стиль взаимодействия воплощают ценности педагогов, их представления об идеалах образовательной деятельности. Следовательно, педагогическая стратегия представляет собой особую позицию, подразумевает стиль деятельности педагога, наличие определенной цели и плана действий, направленных на улучшение качества подготовки обучающихся.

На сегодняшний день преподаватели иностранных языков пользуются традиционной моделью обучения, которая предполагает систематические занятия преподавателя и группы: «Педагог транслирует информацию, определяет навыки, которые необходимо, с его точки зрения, выработать у учащихся. Задача обучающихся — как можно более полно и точно воспроизвести знания, созданные другими» [3]. Необходимо также учесть, что в среднем языковая группа включает в себя 12—17 человек. Опрос и проверка знаний каждого является трудной задачей для преподавателя, что приводит к снижению качества контроля со стороны преподавателя, следовательно, более низкому уровню качества знаний обучающихся.

Изменения, происходящие в современном мире, требуют модернизации системы обучения. Педагогу необходимо отойти от традиционной модели обучения, совершенствовать курсы обучения, использовать в своей стратегии инновационные педагогические технологии. Инновационные технологии — это нетрадиционные педагогические технологии, разрабатываемые с целью создания благоприятных условий для «активизации и реализации лучших свойств и саморазвития личности студента и повышения эффективности учебного процесса» [4]. Знания, которые получают учащиеся, должны приобретать новые формы, они не должны получать знания в готовом виде от педагога. Обучающиеся сами должны находить информацию, получать знания под контролем преподавателя.

Среди новых технологий наиболее популярными являются «кейс технологии» (обучение на основе конкретных учебных ситуаций), тренинговые технологии, метод проектов [2], веб-квесты, ролевые игры. Благодаря сети Интернет и компьютеризации стало возможным использование «Интерактивных рабочих тетрадей» [1], языковых лабораторий, т.е. специально разработанных ресурсов для самостоятельной работы или работы большой группы студентов под контролем преподавателя. Подобная система помогает отработать материал, изученный на занятии или в ходе самостоятельного обучения.

Каждый студент заходит в программу под своим логином и паролем, соответственно выполняет свой вариант работы. Время, данное на выполнение, ограничено. При оценке результатов используется балльная система. Завершив работу, студент сможет увидеть результаты в баллах или процентах. На сегодняшний день разработаны различные виды программного обеспечения, позволяющие изучать иностранный язык, например “text-reconstruction software” [8], задания, в которых обучающемуся необходимо установить правильный порядок букв или слов, или поставить по порядку части текста. В подобную базу можно внести разные блоки заданий в зависимости от потребности обучающихся: 1 блок — задания на отработку лексики. 2 блок — грамматические задания. 3 блок — задания по письму. 4 блок — чтение, поиск информации в тексте. 5 блок — аудирование.

Данная система может быть использована в рамках аудиторных занятий. Ее использование имеет ряд значительных преимуществ. Современные информационные технологии значительно упрощают процесс обучения крупных по своему составу языковых групп. Все студенты задействованы, т. к. каждому приходится решать свой вариант. Обучающийся может использовать различные ресурсы для нахождения правильных ответов, т.е. не получает знания в готовом виде от педагога, а самостоятельно находит. Таким образом, формируются навыки самостоятельной учебной деятельности. Балльно-рейтинговая система также является эффективным средством мотивации студентов. Более того, автоматизированный процесс проверки снимает с преподавателя значительную долю работы, в рамках традиционной модели преподаватель иностранного языка не может одновременно проверить более 3—4 студентов во время занятия. Данная система удовлетворяет требованиям, предъявленным к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата, т. к. реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков.

Применение компьютерных технологий способно устранить существующие проблемы. Использование современных информационных технологий значительно упрощает процесс обучения и контроля, позволяя обучать крупные по своему составу языковые группы. Более того, автоматизированный процесс проверки снимает с преподавателя значительную долю нагрузки. Использование новых технологий делает процесс обучения эффективным и оптимальным. Необходимо также отметить, что изменились не только условия, но и цели обучения на современном этапе. Задача преподавателя не только обучить студента, но и предоставить средства, которыми он сможет пользоваться, осуществляя поиск культурологической, лингвистической или социальной информации на иностранном языке в личных целях. С помощью использования новых технологий преподаватель может лучше подготовить учащегося к межкультурным связям, которые необходимы для достижения успеха в жизни современного человека.

Литература

1. Бадмаева Ю.В. Инновационные педагогические технологии в языковом образовании / Ю.В. Бадмаева // Иностранные языки в дистанционном обучении. — Пермь: Изд-во Пермского государственного технического университета, 2009. — С. 49—54.
2. Башмакова И.С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов / И.С. Башмакова. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.mami.ru/science/mami145/scientific/article/s12/s12_73.pdf (дата обращения: 03.02.2015).
3. Живова А.В. Методы обучения иностранному языку, сравнение использования их на практике на уроке, повышение мотивации изучения иностранного языка у обучающихся. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from> (дата обращения: 03.02.2015).
4. Назарова Н.А., Назаров С.В. Развитие профессиональной компетентности студентов в условиях интеграции инновационных технологий в образовательный процесс педагогиче-

ского вуза. / Н.А. Назарова. С. 39. // Иностранные языки в дистанционном обучении. — Пермь: Изд-во Пермского государственного технического университета, 2009. — С. 36—44.

5. Плужникова Ю.А. О некоторых вопросах обучения лексике. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://venec.ulstu.ru/lib/v9/Arzamastceva.pdf> (дата обращения: 03.02.2015).
6. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. Под общей редакцией Е.В. Бондаревской. Москва-Ростов-н / Д: Творческий центр «Учитель», 1999. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://uchebbauchenyh.narod.ru/books/uchebник/soderzanie.htm> (дата обращения: 03.02.2015).
7. Тестов В.А. Стратегия обучения в современных условиях / В.А. Тестов. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=show_full&id=1193918687&archive=1194448667&start_from=&ucat=& (дата обращения: 03.02.2015).

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Захарова Людмила Анатольевна, учитель английского языка МБОУ Одинцовская гимназия № 4, г. Одинцово, Россия, lyuda.uchitel@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема индивидуальной работы при обучении английскому языку. Автором классифицированы преимущества мультимедийных образовательных технологий при обучении английскому языку. Определены основные направления использования компьютера в обучении английскому языку как средства индивидуальной работы с обучающимися.

Ключевые слова: обучение английскому языку, информационно-коммуникационные технологии, индивидуальный подход, мультимедийные технологии.

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A RESOURCE FOR REALIZATION INDIVIDUAL WORK WHILE TEACHING ENGLISH

Zakharova Lyudmila, teacher of English Odintsovo gymnasium № 4, Odintsovo, Russia

Annotation. Article updated issue of the individual work while teaching English. The author classified advantages of multimedia educational technologies and examined the main directions of their use as a means of distinct work with pupils and students.

Keywords: teaching English, information technologies, individual treatment.

Одной из наиболее актуальных проблем современной методики преподавания английского языка в школе является индивидуальный подход, на необходимость осуществления которого в педагогике указывал еще Я.А. Каменский в своей книге «Великая дидактика». Сформулировав цель всеобщего обучения: «Научить всех — всему», он уже тогда понимал, что реализовать эту цель возможно только за счет специальных педагогических средств, которые нужно подбирать адекватно к каждому ученику.

В мире постоянно обновляющегося знания, возрастания объема информации стало очевидно, что «научить всему» невозможно, но цель «научить всех» до сих пор поддерживается общеобразовательной школой. Именно поэтому сам принцип индивидуального подхода в обучении продолжает реализовываться.

Все учащиеся разные, тем не менее, все должны усвоить единый стандарт. Поэтому учителю, как и раньше, для построения эффективного процесса обучения необходимо подбирать методы, формы и средства обучения, ориентируясь на индивидуальные особенности своих учеников.

Нам кажется, что английский язык, как и любой иностранный, пожалуй, является тем школьным предметом, где принцип индивидуальной работы может быть применен наиболее эффективно. В XXI веке — веке информатизации и компьютеризации — мультимедиа средства и ИКТ стали частью образовательного процесса и контрольной точкой в развитии нового педагогического инструментария — мультимедийных образовательных технологий, дающих учителю возможность их универсального применения на уроках иностранного языка и предлагающих более широкие перспективы их использования в практике преподавания английского языка. Остановимся лишь на некоторых.

1. Мультимедийные технологии позволяют легко объяснить не только языковые, но и культурные феномены. Кроме того, они располагают неограниченным количеством аутентичной информации, которую невозможно получить из традиционных средств массовой информации.

2. Современные мультимедийные технологии повышают интерес и мотивацию к изучению иностранных языков, что связано с тем, что они предлагают разнообразные, нетрадиционные учебные материалы, а также новые формы, методы и приемы работы с обучающимися.

3. Современные компьютерные технологии дают возможность погрузиться в иную культуру и лучше ее понять, позволяя обучающимся общаться с представителями иных культур.

4. Развитие информационно-коммуникационных технологий позволяет, с одной стороны, создать мультимедийную образовательную среду и активно вовлечь обучаемого в учебный процесс, а с другой — дать возможность практически «вживую» отработать необходимые навыки, реализуя деятельностный подход в обучении.

5. Компьютер делает возможным учет как возрастных особенностей и уровня языковой подготовки обучающихся, так и их индивидуальных психологических качеств: вид памяти, мышления, тип темперамента. Неоспоримым становится тот факт, что возрастает индивидуальная активность каждого обучающегося, что вызвано в свою очередь отсутствием стрессовой ситуации.

6. Эффективность применения мультимедиа при обучении английскому языку позволяет создать индивидуальный ритм занятий. Возможность неограниченного количества повторений и обратная связь с пользователем создают ситуацию индивидуального успеха, фиксируют персональную динамику развития того или иного умения. Интерактивы позволяют ученикам в максимальной по их возможностям степени проявлять активную творческую позицию в учении.

7. Вариативность материала позволяет учителю в зависимости от языкового уровня конкретного ученика сформировать у него понятие или выработать навык, перестраивая в секунды гигантский объем контента для решения конкретной методической задачи. Также индивидуальная диагностика умений и навыков позволяет быстро определить проблемы в обучении.

8. Информационно-образовательная среда формирует метанавыки, такие как умение работать с информацией или приемы скорочтения.

Основные направления использования компьютера в обучении английскому языку — это применение электронных учебников и Интернет-ресурсов, формирование и контроль навыков аудирования, говорения, чтения, письма, развитие способности к межкультурной коммуникации. При обучении аудированию каждый ученик получает возможность слышать иноязычную речь. При обучении говорению каждый ученик может произносить фразы на английском языке в микрофон. Более того, компьютер может работать в коммуникативно-направленном диалоговом режиме и определенным образом, например, с графических средств, анализатора и синтезатора речи восполнять отсутствие естественного коммуникатора, моделируя и имитируя его неречевое и речевое поведение. При изучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, имеет возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, заниматься поиском слов, выполнять игровые упражнения. Все эти формы работы актуализируют применение индивидуального подхода в практике преподавания английского языка.

Сейчас имеется большое разнообразие современных мультимедийных учебников, где можно найти достаточно упражнений для учащихся всех возрастов и разных знаний. Не будем перечислять известные всем учителям обучающие программы, только лишь подчеркнем, что электронный учебник — это синтез учебной книги, видеоклипа, изобразительного искусства, актерского мастерства, режиссуры, педагогического и методического опыта, преобразованный в конечный продукт — виртуальную обучающую среду, направленную на конкретного ученика с его индивидуальными образовательными запросами.

Понимая, что мультимедийные технологии — огромный ресурс в обучении, важно определиться, для каких целей мы собираемся использовать его возможности. Например, для включения материалов сети в содержание урока или для самостоятельного поиска информации учащимися в рамках работы над каким-нибудь проектом. Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке: формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности; совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет; совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения представленных учителем или кем-то из учащихся материалов сети; пополнять свой словарный запас, как активный, так и пассивный; знакомиться с культуроведческими понятиями.

Оптимальным в рамках применения индивидуального подхода является также создание мультимедийной Power Point презентаций. На мой взгляд, современные педагогические технологии такие, как формы уроков с использованием презентаций Microsoft Power Point обеспечивают индивидуализацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей.

Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала каждым учащимся, акцентировать внимание на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффект-

ные образцы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций и т.п. Презентация позволяет воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную и в некоторых случаях моторную.

Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под индивидуальные особенности обучающихся. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Сочетание различных видов работы на уроке с применением информационных технологий может решать проблему развития мотивации учащихся. При наличии новейших технических средств осуществление индивидуального подхода к обучению разновозрастных учащихся появляется возможность рациональнее организовать весь учебный процесс и решить извечную проблему «слабый—сильный» ученик. Интерактивные программы и игры помогают создать реальные ситуации общения, снять психологические барьеры и повысить интерес к предмету.

Одним из эффективных способов применения ИКТ, несущий в себе наибольшую направленность на результат, является, на мой взгляд, школьный сайт. Это прекрасная возможность показать индивидуальные творческие способности учащихся, способ самореализации подростков. Система дистанционного обучения (СДО) — прекрасная возможность индивидуальной работы с конкретным учеником, но пока она, к сожалению, не встраивается в школьную образовательную среду.

Таким образом, современность предъявляет всё более высокие требования к обучению и практическому владению английским языком в повседневном общении, профессиональной сфере. Объёмы информации растут, и часто рутинные способы её передачи, хранения и обработки являются неэффективными. Использование ИКТ раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения.

Более того, использование компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка. Компьютер повышает эффективность индивидуального подхода, так как позволяет использовать поэтапную организацию учебной деятельности с учетом многих факторов как психологического, так и интеллектуального уровня конкретного ученика.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВЫХ СОПОСТАВЛЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ БЕЛОРУССКОЙ ОРФОГРАФИИ

Зеленко Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры частных методик Института повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск, Республика Беларусь, zelenko7373@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения школьников белорусской орфографии в условиях близкородственного билингвизма. Дается теоретическое обоснование лингвотипологическому принципу фонетико-орфографических межъязыковых сопоставлений при обучении белорусской орфографии. Указывается на необходимость учета морфологического характера русской орфографии при обучении белорусскому правописанию.

Ключевые слова: обучение белорусской орфографии, близкородственный билингвизм, межъязыковые (транспозитивные и интерференционные) сопоставления, скрытые аналогии и противопоставления.

USING INTERLANGUAGE COMPARISON AT TEACHING BELARUSIAN ORTHOGRAPHY

Zelianska Volha, PhD in Pedagogics, associate Professor at the chair of particular methods, the Institute of advanced training and retraining, the educational establishment “Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank”, Minsk, Republic of Belarus

Annotation. The article describes the features of teaching Belarusian orthography at school considering a closely related bilingualism. The author provides a theoretical justification for the linguistic and methodic principle of phonetic spelling of interlanguage comparisons for teaching Belarusian orthography. The necessity of the morphological character of Russian spelling in teaching Belarusian spelling is noted.

Keywords: teaching Belarusian orthography, closely related bilingualism, interlanguage (transpositive and interference) comparing, hidden analogy and oppositions.

Обучение белорусской орфографии в ситуации близкородственного (белорусско-русского) билингвизма имеет свою специфику, обусловленную тем, что «современная русская орфография относится к современной белорусской орфографии как фонемноцентричная к звукоцентричной» [1, с. 43]. При передаче на письме звукового состава слов белорусского языка ведущим принципом является фонетический, согласно которому написание букв соответствует литературному произношению. Характерная черта русской орфографии — сохранение на письме графического единства морфем (корней, приставок, суффиксов, окончаний): «русское письмо фонематично: буква передает фонему»; «русская орфография морфологична: вопрос о написании решается на уровне значимых единиц языка — морфем, слов» [4, с. 21].

Данное обстоятельство следует учитывать при разработке методики обучения школьников белорусской орфографии в учреждениях общего среднего образования с русским языком обучения. Профессор О. А. Лещинская указывает на то, что «от усвоения орфоэпических норм, выявления особенностей фонетической системы белорусского языка в сравнении с русским зависит в определенной степени овладение орфографическими нормами белорусского языка» [3, с. 90]. В соответствии с этим тезисом нами сформулирован принцип фонетико-орфографических межъязыковых сопоставлений при обучении белорусской орфографии.

Межъязыковые сопоставления могут осуществляться путем аналогии или противопоставления. В первом случае создаются условия для положительного переноса знаний и умений, приобретенных школьниками при изучении одного языка, на процесс овладения вторым языком (транспозитивные сопоставления). Во втором случае предупреждается возможное смешение учащимися фактов белорусского и русского языков (антиинтерференционные сопоставления).

Транспозитивные сопоставления связаны с положительным переносом усвоенных школьниками знаний и умений при изучении фонетико-орфографического материала, идентичного в белорусском и русском языках. Например, наличие в белорусском и русском языках аналогичных парных по звонкости / глухости согласных звуков ([б]—[п], [б']—[п'], [д]—[т], [ж]—[ш], [з]—[с], [з']—[с']) является предпосылкой для межъязыковой транспозиции знаний, умений и навыков учащихся, связанных с правописанием слов, в которых происходит оглушение и озвончение согласных. Отсюда при изучении указанного правила необходимо актуализировать уже усвоенные школьниками на уроках одного из языков: а) фонетические сведения (звонкие и глухие согласные звуки, оглушение и озвончение согласных); б) орфографическое правило (для проверки правильности написания слова со звонким или глухим согласным нужно подобрать проверочное слово); в) алгоритм орфографического действия (способ подбора проверочного слова).

Антиинтерференционные сопоставления направлены на предупреждение межъязыковой интерференции. Орфографическая интерференция проявляется в отрицательном влиянии на правописание слов на одном языке соответствующих слов другого языка, где они пишутся иначе. Так, под влиянием орфографии русского языка учащиеся допускают ошибки в написаниях по-белорусски типа *безветраны* вместо *бязветраны*, *каллецыя* вместо *калекцыя*, *поздна* вместо *позна*, *п'еса* вместо *п'еса* и т.п. Объектом антиинтерференционных сопоставлений могут быть случаи:

— совпадения в произношении и несовпадения в написании белорусских и русских слов: бел. *мыш* — рус. *мышь*; бел. *пад'езд* — рус. *подъезд*;

— несовпадения в произношении и совпадения в написании слов белорусского и русского языков: бел. *стог* [стох] — рус. *стог* [сток]; бел. *чайка* [чайка] — рус. *чайка* [ч'айка];

— несовпадения в произношении и написании белорусских и русских слов: бел. *вясна* — рус. *весна*; бел. *дождж* — рус. *дождь*.

Антиинтерференционные сопоставления целесообразны при изучении правил, специфических для белорусской орфографической системы (передача на письме аканья, яканья, правописание букв *у* и *ў* и др.), а также правил, содержание которых частично совпадает в белорусском и русском языках. Например, в словах, корень которых начинается с буквы *и*, после приставок на согласный в белорусском и русском языках пишется *ы*: бел. *падыграць*, *безыдэйны* — рус. *подыграть*, *безыдейный*; в русском языке буква *и* сохраняется после иноязычных приставок *дез-*, *суб-* и др. (*дезинформация*, *субинспектор*), в то время как в белорусском языке согласно новой редакции «Правил белорусской орфографии и пунктуации» правописание слов с приставками *дэз-*, *суб-* подчиняется произношению: *дэзынфармацыя*, *субынспектар*.

В условиях белорусско-русского двуязычия при обучении белорусскому языку важно учитывать преимущественно морфологический характер русского правописания. Это требование продиктовано тем, что нередко написание соответствующих белорусских и русских слов основывается на различных алгоритмах орфографических действий. Например, для того чтобы правильно написать по-белорусски слово *празны*, учащийся должен руководствоваться фонетическим принципом белорусской орфографии: передать на письме буквой *а* безударный звук [а]; написать букву *я* в первом слоге перед ударением; согласно произношению отразить на письме сочетание согласных *зн*. Для правильного написания слова *проездой* по-русски согласно морфологическому принципу русской орфографии учащемуся нужно подобрать три проверочных слова: для проверки правописания безударных гласных в корне (*проёзд*) и в приставке (как в слове *прóпуск*, при этом отличить приставку *про-* от *пра-* со значением 'первоначальный, древний' (*п्राязык*)), для проверки правописания непроизносимого согласного (*езда*).

Используя в процессе обучения белорусскому правописанию аналогии и противопоставления с фактами русского языка, надо иметь в виду, что «вторая орфография должна усваиваться не как набор сходств и различий с первой орфографией, а как самостоятельная система» [2, с. 88]. Поэтому целесообразно опираться на так называемые скрытые аналогии и противопоставления — без демонстрации учащимся фактического русскоязычного материала. Например, при изучении темы «Правапіс і, й, ы пасля прыставак» (5 класс) учитель может сообщить, что в белорусском языке, как и в русском, буква *і* сохраняется после приставок *між-*, *звыш-*, *контр-*, *супер-*, не приводя при этом примеров русскоязычных написаний (скрытая аналогия). Знакомя учащихся с правописанием суффиксов причастий (7 класс), учитель акцентирует внимание на том, что в белорусском языке, в отличие от русского, в суффиксах причастий страдательного залога прошедшего времени пишется одна буква *н* (скрытое противопоставление).

Таким образом, использование фонетико-орфографических межъязыковых (транспозитивных и антиинтерференционных) сопоставлений, скрытых аналогий и противопоставлений при обучении белорусской орфографии, с одной стороны, позволяет опираться на знания и умения учащихся, сформированные при изучении одного языка, применительно к идентичному орфографическому материалу другого языка, с другой стороны, способствует предупреждению взаимосмешивания белорусских и русских написаний.

Литература

1. Боженко Л.Н. Современная русская орфография как система в сопоставлении с белорусской орфографией / Л.Н. Боженко. — Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2011. — 183 с.
2. Власенков А.И. Обучение русской орфографии, 5—11 классы: для школ с белорус. языком обучения / А.И. Власенков. 2-е изд., перераб. и доп. — Минск: Народная асвета, 1992. — 222 с.
3. Ляшчынская В.А. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапаможнік / В.А. Ляшчынская, З.У. Шведава. — Мінск: РІВШ, 2007. — 252 с.
4. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. — М.: Просвещение, 1992. — 192 с.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА. АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО

Клименко Дарья Львовна, учитель английского языка Гимназии Святителя Василия Великого, с 2006 по 2014 старший преподаватель Всероссийской Академии Внешней Торговли, г. Москва, Россия, dunick@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема развития навыков письма и самостоятельной работы школьников, рассмотрены трудности написания аргументированного эссе в контексте современной модели обучения и развития коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, анализ текста, академическое письмо, аргументированное эссе, познавательное — коммуникативное развитие, автономность, саморазвитие.

COMMUNICATIVE APPROACH TO LANGUAGE LEARNING. ACADEMIC WRITING

Klimenko Daria, English teacher at the Gymnasium of St. Basil the Great, 2006—2014 senior teacher at the Russian Foreign Trade Academy, Moscow, Russia, dunick@mail.ru

Annotation. The focus of the article is development of writing skills in the context of students' autonomy. The article examines the challenge of writing an argument essay and its importance for the process of education and communicative competence.

Keywords: communicative competence, text analysis, academic writing, argument essay, cognitive development of communication skills, autonomy, personal development.

Интеграция России в мировое экономическое, научное и образовательное пространство создала необходимость в языке международного общения, и этим посредником стал английский язык. В 1997 г. Советом Европы была одобрена последняя редакция документа, получившего название «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция», согласно которой основной целью и задачей обучения является создание *коммуникативной компетенции*, то есть, развитие и закрепление навыков, которые обучаемый может успешно применять в ситуации реального общения. Получая совокупность знаний и умений, школьники овладевают языком на уровне компетенции. Система образования направлена, таким образом, на формирование языковой личности, «ориентирована не только на усвоение обучающимися определенных теоретических знаний и правил, но и на развитие его личности, познавательных и созидательных способностей.» [4].

Коммуникативное развитие школьников имеет социальную направленность. Расширение коллективных форм работы, привязка изучаемого материала к проблемам повседневной жизни — все это ориентирует обучающихся на взаимодействие с собеседником, толерантность, на умение слушать и вести диалог в соответствии со стратегиями и тактиками общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии совместного решения. В рамках *компетентностного* и *деятельностного* подхода происходит переход от индивидуальной формы обучения к признанию решающей роли учебного сотрудничества и коллективного взаимодействия.

Самым главным при изучении иностранного языка в школе является, безусловно, развитие навыков устной речи, навыков аудирования, однако нельзя упускать из виду и такой важный аспект, как *письмо*. Школьники и студенты испытывают значитель-

ные трудности в этом виде деятельности. В западной педагогике огромное внимание уделяется автономии обучающихся. Ученик, получивший среднее образование в Великобритании, владеет методами исследовательской работы, умеет анализировать текст и делать самостоятельные выводы. Практика среднего образования в России построена на ведущей роли преподавателя, являющегося носителем знания, дающего объяснения и подсказывающего или навязывающего готовые выводы, за учеником же закреплена пассивная роль реципиента. В результате, самый добросовестный ученик теряет, как только сталкивается с необходимостью анализировать текстовый материал, пусть даже небольшого объема, и делать самостоятельные выводы.

По утверждению большинства исследователей, самым сложным аспектом является письмо или Academic Writing. А. Джилет выделяет основные жанры академического письма, от кратких ответов на экзаменационные вопросы до эссе, доклада или отчета, статьи, курсовой и дипломной работы, диссертации. [1] Самым распространенным жанром академического письма является *эссе*. Перед учеником ставится задача сформулировать самостоятельное суждение, сделать умозаключения и выводы, основанные на ранее полученных знаниях и информации. Существует множество типов эссе, однако его основные виды это дескриптивное эссе, эссе написанное методом сопоставления и противопоставления и аргументированное эссе. Структура аргументированного эссе должна быть четкой и последовательной, легкой для восприятия, при этом каждый параграф посвящен одной проблеме (вопросу, аргументу) и последовательно ведет к следующей, а вступление и заключение объединяют высказывание и придают ему законченную форму. [2]. Этому виду эссе обычно уделяют наибольшее внимание авторы пособий по подготовке к международным сертификатам, начиная с FCE и до CPE, IELTS и TOEFL. Столь пристальное внимание данная разновидность эссе заслужила, очевидно, тем, что в любой сфере профессиональной и научной деятельности, а также далеко за ее рамками, образованный человек должен уметь представлять и аргументированно доказывать свою точку зрения. На основе анализа более пятисот эссе студентов первого курса ВАВТ автор вынужден отметить, что выводы учеников зачастую полностью противоречат основной части работы. Делая категоричное утверждение в начале эссе, ученик в основной части приводит доводы его опровергающие, и, не замечая этого, завершает работу заранее заготовленным выводом.

В школе задачей учителя, таким образом, должно быть не просто обучение организации, стилю и языку эссе, но и подбор и анализ материала, идей, которые он намерен включить в свою работу, необходимо не только научить ученика использовать средства логической связи, но и мыслить логически и самостоятельно, а также научить работать стабильно, объективно оценивать результаты своего труда и брать на себя ответственность за них. Учить академическому письму, технике самостоятельной работы, оставив в стороне общекультурное развитие личности, интеллектуальное, речевое, логическое, эмоциональное становление, вряд ли продуктивно. Современные ученики мало пишут и мало читают, им сложно излагать свои мысли, а умение аргументировать, выделять главное и делать выводы требует многолетней систематической подготовки. Уже в средней школе, задолго до подготовки к сдаче Единого Государственного Экзамена, необходимо закладывать основательный фундамент не только устной речи,

но и письменной, подводить ученика к умению делать аргументированные выводы. Для этого важно добиваться полных ответов от ученика и избегать односложных, развивать умение связывать мысли, рассуждать и повествовать, а следовательно и учиться работать с различными текстами, обогащать свою деятельность на основе прочитанного. Текстовая деятельность является основой любой познавательной — коммуникативной деятельности.

Образовательный процесс должен быть дифференцирован, доля самостоятельной работы школьников (эссе, доклады, рефераты, проекты, исследовательская деятельность) увеличена. Современная модель обучения должна создать такие условия, при которых школьник получит навык самостоятельной работы. Решение этой проблемы при обучении английскому языку становится сегодня приоритетным, ведь автономность, способность к саморазвитию и самообразованию определяют в дальнейшем и конкурентоспособность человека, и его самоопределение в современном обществе.

Литература

1. Gillett A., Using English for Academic Purposes: A Guide for Students in Higher Education (Электронный ресурс). 2014. — Режим доступа: <http://uefar.com>, свободный. Яз. англ., retrieved 09.02.15.
2. Gillett A.J., Hammond A., Martala M. Successful Academic Writing. — Harlow: Pearson Education, 2009. — P. XIX.
3. Городецкая А.Г., Гуляева Г.В., Школьные версии международных экзаменов по английскому языку. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — С. 62—67.
4. Печенёва Т.А., Коммуникативность как мотивационный компонент процесса обучения в школе. — М., 2002.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ ПРАЗДНИКОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Мукосеева Валентина Александровна, учитель французского языка АНОО «Гимназии Святителя Василия Великого», Московская обл., Одинцовский р-н, Россия, vmukoseeva@mail.ru

Аннотация. Педагогический потенциал внеклассных мероприятий на иностранном языке велик: создаются социально-психологические условия для развития личности учащегося и его успешного обучения, возникают доверительные отношения между учителем и учеником, повышается мотивация к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: воспитание, педагогическое сопровождение, развитие личности, ситуация успеха, эффективность педагогического сопровождения, внеклассное мероприятие, мотивация, личностный подход.

SUPPORT PERSON DURING FETE DAY ON THE PREPARATION OF FOREIGN LANGUAGE

Annotation. Pedagogical potential of extra-curricular activities in a foreign language is great: to create a social-psychological conditions for the development of the individual student and his successful learning, there are a trusting relationship between teacher and pupil, increased motivation to learn a foreign language.

Keywords: the education, the educational support, the personal development, the situation of success, the effectiveness of pedagogical support, the extra-curricular activities, the motivation, the personal approach.

С древних времен человечество волновал вопрос воспитания подрастающего поколения. И сегодня вопрос воспитания стоит не менее остро. Центральное место в деле воспитания занимает организованный педагогический процесс.

В современной педагогической литературе и практике понятие воспитания употребляется в широком и узком смысле.

В широком смысле оно включает в себя всю сумму воздействия (школа, семья, уклад жизни общества, литература, телевидение и т.д.), весь процесс формирования личности и подготовки ее к активному участию в жизни. Воспитание, в широком смысле этого слова, включает в себя также образование и обучение.

В узком смысле воспитание — это формирование мировоззрения, нравственности, эстетического вкуса, физического развития. В таком понимании воспитание не включает в себя образование и обучение, однако находится в органическом единстве с обучением.

Воспитание — конкретно-историческое явление, связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем общества. В результате происшедших в нашей стране социально-политических и экономических преобразований началось общественное движение, направленное на пересмотр характера, содержания, форм и методов воспитания. В результате в центр воспитания поставлено развитие личности на основе общечеловеческих ценностей.

Ценность и актуальность личностного подхода в образовании сегодня практически никто не отрицает. В данной работе не стоит задача изложить систему принципов или концепцию гуманистического воспитания. Отталкиваясь от утверждения о необходимости воспитания творческой, гармонично развитой личности, основанной на учете возрастных особенностей, перейдем к рассмотрению заявленной темы «Сопровождение личности в период подготовки праздников на иностранном языке».

Переход российской системы образования на новую модель, обуславливают необходимость оказания квалифицированной помощи обучаемому в образовательном процессе. Такой помощью может стать педагогическое сопровождение учащегося. Термин «сопровождение» является новым в педагогическом образовании и для его осмысления необходимо провести анализ данного термина.

Словарь русского языка С.И. Ожегова раскрывает понятие сопровождения следующим образом: сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо.

Не следует путать понятия «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка». Педагогическая поддержка предполагает оказание помощи всем субъектам развития, в независимости от того, какова потребность в этой помощи. Педагогическое же сопровождение помогает решать проблемы, связанные с самореализацией субъекта развития, то есть помощь в решении проблемы оказывается только тогда, когда субъект развития сам заявит об этом. Роль педагога в процессе педагогического сопровождения заключается в создании для ребенка эмоционального фона уверенности в том, что в случае необходимости у него всегда есть человек, к которому он сможет обратиться с вопросом. «Чувство локтя» — это словосочетание максимально отражает суть педагогического сопровождения: «мы рядом, но не вместе — у каждого свой путь».

Педагогическое сопровождение обладает определенными особенностями, среди которых можно выделить следующие: ориентация на антропологический и гуманистический подходы; осознание необходимости командной работы педагогов и специалистов различных профилей (управленцев, методистов, музыкальных работников, хореографов, библиотекарей и т.д.); единство подготовительного, основного и заключительного этапов организации сопровождения; понимание необходимости работы в тесной связи с практической деятельностью образовательного учреждения.

В процессе наблюдения за развитием личности учащихся и формированием у них навыков компетентности и определяется степень эффективности работы педагога по сопровождению. Говоря об эффективности сопровождения, следует выделить: педагогическую эффективность, которая выражается в отсутствии неуспевающих, в бесконфликтном их поведении, в активном участии в жизни школы, в инициативности и творческом отношении к делу; психологическую эффективность, проявляющуюся в ощущении комфорта и уверенности в себе со стороны учащегося, в оптимальном развитии его способностей; медицинскую эффективность, которая связана с сохранением психического и физического здоровья ученика.

Значителен образовательный потенциал внеклассных массовых мероприятий. Они дают возможность практически применять иностранный язык, способствуют развитию у учащихся речевых умений. В процессе репетиций «актеры» хорошо запоминают текст не только собственной роли, но непроизвольно запоминают и тексты партнеров, таким образом, повторяя и активизируя материал, изученный на уроке. Вместе с тем они узнают много новой лексики, расширяя свой лексический запас за счет слов, включенных в текст. Выступления перед аудиторией приучают учащихся к четкой речи, правильно фонетически и интонационно оформленной. А изучение языка вне урока делает этот процесс увлекательным и ярким, повышает интерес к иностранному языку и усиливает мотивацию.

Значителен педагогический потенциал внеклассной работы, это мощное средство формирования мотивации развития личности. То есть в процессе подготовки таких мероприятий учитель имеет возможность реализовать воспитательные функции предмета. Подготовка и постановка внеклассных мероприятий, их музыкальное и художественное оформление, декламация стихов — все это расширяет культурное пространство самореализации личности, позволяет приобщать детей к прекрасному, расширять их кругозор, осуществлять эстетическое воспитание, воспитывает у них культуру общения, этику поведения, стимулирует к творчеству, что также является частью общего образования учащихся.

Таким образом, главная цель сопровождения — создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения, формирования личностных характеристик, отвечающих требованиям новых стандартов, на основе выстраивания индивидуальной образовательной траектории развития ребенка и формирования устойчивости мотивации познания. Фактор занимательности материала, а также технические средства обучения, компьютерные презентации, используемые в момент проведения праздников, соединение речи и музыки, которые привносят достоверность в обстановку, помогают усилить эмоциональный эффект,

способствуют возникновению у учеников положительных эмоций. Как видим цели воспитания, обучения и сопровождения личности в подготовке и проведении праздников не противоречат друг другу, а наоборот, перекликаются между собой и дополняют друг друга.

СОЗДАНИЕ КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Образцова Юлия Николаевна, кандидат филологических наук, учитель иностранного языка, АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», julia-obraz@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика дистанционного обучения иностранным языкам. Отдельное внимание автор уделяет условиям создания комфортной образовательной среды с учетом особенностей указанной формы обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационная технология, электронный образовательный ресурс, комфортная образовательная среда.

CREATING OF A COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Obraztsova Julia, PhD in Philology, foreign languages teacher, St. Basil of Caesarea Gymnasium, Russia, julia-obraz@yandex.ru

Annotation. The specific character of foreign languages distance learning is being considered in this article. Special attention is being paid to the conditions of creating a comfortable educational environment according to peculiarities of distance learning.

Keywords: distance learning, IT, electronic educational resource, comfortable educational environment.

Развитие дистанционной формы обучения и создание электронного виртуального образовательного пространства с помощью Интернет технологий является перспективным направлением в современной лингводидактике. В связи с этим, существует необходимость проведения новых экспериментальных исследований в сфере дистанционного образования, с целью создания оптимальных условий для его поступательного развития при неременном обеспечении высокого качества обучения, что свидетельствует об **актуальности** выбранной нами темы исследования.

Психолого-педагогическое сопровождение при дистанционном обучении иностранным языкам предполагает, в первую очередь, создание комфортной образовательной среды с учетом специфики указанной формы обучения. **Цель** настоящего исследования — определить необходимые условия психолого-педагогического, технического и информационного обеспечения дистанционного учебного процесса, которые главным образом влияют на формирование комфортной образовательной среды.

Одним из первых и обязательных условий оптимального формирования дистанционного контента является подготовка квалифицированных специалистов образовательного уровня и направленности профессиональной деятельности. Разработка электронных образовательных ресурсов осуществляется на основе безусловного выполнения требований ФГОС с учетом структурно-логических схем подготовки

преподавателя соответствующего уровня и профиля. Это позволяет оптимальным образом сочетать требования ФГОС различного уровня образования и определить наиболее важные дисциплины и дидактические модули, формирующие профессионально-значимые качества специалиста, проходящего интегрированную многоступенчатую подготовку в качестве будущего автора-разработчика электронного образовательного модуля.

В соответствии с нормативной базой допуск к проведению дистанционных занятий имеют преподаватели, прошедшие специальное обучение в рамках подготовки / переподготовки педагогических кадров и аттестованные по результатам прохождения обучения с подтверждением их свободного уровня владения соответствующими компьютерными программами (такими как, например, MOODLE), необходимыми для создания и практической разработки электронных учебных курсов.

В структуру сетевого электронного учебного курса входят следующие элементы учебно-методического обеспечения, ориентированного на применение дистанционных технологий: электронные и мультимедийные учебники, обучающие компьютерные программы, электронные тесты, учебные видеофильмы, видеолекции, модульные рабочие учебники, (построенные на интеграции нескольких учебных курсов).

Следует специально отметить создание интегрированных сетевых обучающих курсов, которые можно реализовать в режиме off и on-line обучения в дистанционной образовательной среде, а также в форме распределенного обучения, распределенных интернет-тренингов при реализации образовательных программ. В рамках интегрированных сетевых обучающих курсов Интернет используется не только как средство доставки информации, но и как образовательная среда. Заметим, что нарастание количества подобных курсов на основе все более широкой апробации в учебном процессе сопровождается улучшением качества обучения.

Итак, рассмотрим состав индивидуального учебно-методического комплекта обучающего, являющегося важнейшим элементом образовательного контента, используемого в дистанционном обучении иностранным языкам.

Сетевой электронный курс можно определить как дидактический, программный и технический интерактивный комплекс для обучения преимущественно в среде Интернет. С помощью сетевых электронных курсов можно реализовать весь дидактический цикл изучения дисциплины, включающий в себя виртуальные лекции, семинары, практические занятия и иные формы организации учебного процесса.

Рассмотрим подробнее структуру сетевого электронного учебного курса, включающую в себя следующие элементы:

1. Учебные и учебно-методические материалы: а. Базовый учебный материал по иностранному языку (учебник, учебное пособие, грамматический справочник). б. Дополнительные учебные материалы (дайджест, хрестоматия, тематические сборники статей, альтернативные учебники или учебные пособия, словари и др.).
2. Програмное обеспечение (ПО): а. ПО для имитационного моделирования содержания предметной области дисциплины. б. Инновационное (перспективное) ПО /
3. Банк тестовых заданий.
4. Средства коммуникации. а. Электронная почта. б. Доска объявлений. с. Форум. d. Чат.

Данный индивидуальный учебно-методический комплект дополняется материалами, направляемыми обучаемому по Интернету и доступными ему через специально организованные консультационные порталы. Таким образом, используемые в этой технологии учебные материалы обладают следующими особенностями, характеризующими дистанционное обучение как наиболее благоприятную и комфортную образовательную среду, т. к. указанные электронные разработки по иностранным языкам: представляют собой целостный системно организованный комплекс различных по типу и назначению материалов; адаптированы к потребностям учащихся и организуют их индивидуальную деятельность; по своей сути являются интерактивными; воздействуют на различные каналы восприятия; созданы на основе современных информационных технологий; пребывают в состоянии постоянного совершенствования и развития.

Таким образом, правильная организация дистанционного обучения иностранным языкам и применение современных подходов к формированию индивидуального учебно-методического комплекта напрямую способствуют созданию оптимально комфортной образовательной среды, что, в свою очередь, является важнейшей и безальтернативной стратегией развития современного образовательного процесса как в России, так и за рубежом.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ШКОЛЬНИКА

Пальченко Наталья Сергеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ Одинцовская гимназия № 13, г. Одинцово, Московская область, Россия, nata-palchenko@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема языковой подготовки выпускников школы. Автором представлены цели и задачи изучения русского языка и рассмотрен индивидуально — образовательный маршрут школьника при выборе спецкурсов и индивидуальном развитии коммуникативной, лингвистической и культурологической компетенций.

Ключевые слова: индивидуально-образовательный маршрут; коммуникативная, лингвистическая и культурологическая компетенции; личностные, предметные и метапредметные результаты освоения программы по русскому языку.

SUPPORT INDIVIDUAL IN PHILOLOGICAL EDUCATION: PERSONAL AND EDUCATIONAL ROUTE SCHOOLBOY

Panchenko Natalia S., teacher of Russian language and literature of MIDDLE Odintsovo gymnasium № 13, Odintsovo, Moscow region, Russia, nata-palchenko@yandex.ru

Annotation. Article updated issue of language training high school graduates. The author presents the goals and objectives of language learning and are considered personal and educational route of the student in choosing courses and individual development of communicative, linguistic and cultural competencies.

Keywords: personal-educational route; communicative, linguistic and cultural competence; personal, subject-specific and interdisciplinary results of the exploration program in the Russian language.

Владение русским языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения выпускника школы практически во всех областях жизни, способствуют

его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира. Как средство познания действительности русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей старшеклассника, развивает его абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности.

Будучи формой хранения и усвоения различных знаний, русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами и влияет на качество их усвоения, а в перспективе способствует овладению будущей профессией. Содержание обучения русскому языку на базовом уровне, как и на предшествующем этапе, структурировано на основе компетентного подхода. В соответствии с этим в старших классах развиваются и совершенствуются коммуникативная, языковая, лингвистическая (языковедческая) и культуроведческая компетенции.

Коммуникативная компетенция — овладение всеми видами речевой деятельности, лингвистическая (языковедческая) и культуроведческая компетенции. Коммуникативная компетенция — овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся старшей школы.

Языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции — систематизация знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; общих сведений о лингвистике как науке; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; совершенствование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов, умения пользоваться различными лингвистическими словарями. *Культуроведческая компетенция* — осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

В основу программы положена идея *лично ориентированного* обучения русскому языку. Курс ориентирован на синтез языкового, речемыслительного и духовного развития учащихся старшей школы.

Опираясь на идею одаренности детей, современный учитель должен обеспечить поле деятельности для самовыражения ученика. Большое количество детей имеют трудности при обучении. Связано это либо со слабым здоровьем детей, либо с низким уровнем мотивации, либо по ряду других причин. В данном случае *индивидуально-образовательный маршрут (ИОМ)* может стать помощником в обучении.

Сегодня активно идет поиск моделей и технологий обучения, которые позволили бы обеспечить каждому ученику *собственную траекторию обучения*. Основная идея обновления образования состоит в том, что оно должно стать индивидуализированным, функциональным и эффективным. Одним из способов реализации этой задачи является разработка и внедрение ИОМ школьников при выборе *специальных курсов* по русскому языку и литературе в 10—11 классах.

Специальный курс — это дополнительная возможность расширить свои знания в рамках изучаемого предмета и успешно подготовиться к сдаче ЕГЭ.

Педагог при разработке специальных курсов в нашей гимназии № 13 сам проходит курсы повышения квалификации, составляя первично для себя ИОМ, затем предоставляет программу образования для выпускников школы.

В начале учебного года в актовом зале проходят организационные собрания, на которых школьникам 10—11 классов представляют основные цели и задачи специальных курсов для их ИОМ в старшем звене. Каждое ШМО учителей разрабатывает свою программу занятий и предлагает ученикам ситуацию выбора. Стоит отметить, что большинство ребят определяются по русскому языку и математике в первую очередь с целью успешной подготовки к экзамену, далее выбирают профильные специальные курсы для поступления в вузы.

С 2007 года по сей день учителями — словесниками разработаны и утверждены в ЦПК «Развитие образования» Одинцова специальные курсы по русскому языку и литературе в рамках ИОМ школьника. Опыт личностно-ориентированного образования в школе транслируется постоянно.

1. Специальный курс «*Редактирование*»: системный анализ текстов, развитие навыков самостоятельной работы при написании сочинений по исходному тексту. Работа с разными стилями речи для создания правильной, точной, логичной письменной речию.

2. Специальный курс «*Основы риторики*»: ориентир на диалог, практику устных выступлений и письменных докладов, рефератов, проектов в работе с текстами художественной литературы и публицистики. Формирование умения публично выступать, вести переговоры, диспуты, владение коммуникативными компетенциями.

3. Специальный курс «*Трудные вопросы орфографии и пунктуации*»: разбор трудных тем, углубление знаний в области правописания, синтаксиса, многоаспектная работа со словарями.

4. Специальный курс «*Основные грамматические и речевые нормы современного русского языка*»: отработка умений и навыков в работе с предложениями, текстами, вариативная работа со словарями, образовательными Интернет-ресурсами, поисковые задания в разработке тестов разного уровня сложности, формирование высокой культуры речи учащихся.

5. Специальный курс «*Проектно-исследовательская деятельность при изучении художественной литературы*»: углубленное изучение отечественной и мировой литературы с помощью проектной деятельности. Применяя поисковые, исследовательские, проблемные, творческие методы, ученики готовят проекты «Проблема „отцов и детей“ в русской литературе», «Типология героя русской литературы», «Тема преступления и наказания в русской и мировой литературе XIX—XX века», «Малые и крупные формы эпического жанра» и другие.

ИОМ школьника — особый метод индивидуального обучения и сопровождения личности в филологическом образовании. Помогает ликвидировать пробелы в знаниях, овладевать образовательными технологиями, а значит, повысить уровень учебной мотивации.

Обеспечение в гимназии № 13 Одинцова реализации ИОМ учащихся — это *определение результатов* изучения предмета «Русский язык»:

Личностные: понимание русского языка как национально-культурных ценностей, эстетических; потребность сохранить чистоту языка и словарного запаса для свободного выражения мыслей и чувств.

Метапредметные: владение всеми видами речевой деятельности (аудирование и чтение, говорение и письмо); применение приобретенных знаний в повседневной жизни; анализ языковых явлений на межпредметном уровне; владение нормами речевого поведения в формальном и неформальном межличностном и межкультурном общении.

Предметные: понимание места родного языка в системе наук и его роли в образовании в целом; освоение базовых понятий лингвистики; овладение стилистическими ресурсами лексики и фразеологии; понимание коммуникативно-эстетических возможностей языка и использование их в собственной речевой практике.

На основании данной работы выпускники школы стабильно сдают ЕГЭ по русскому языку и литературе на уровне региональных баллов (участвуя при этом во всех репетиционных ЕГЭ, диагностиках МИООО (Система обработки учебной статистики СтатГрад), районных мониторингах).

Будем помнить слова писателя И.С. Тургенева: «Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины,— ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык! Не будь тебя — как не впасть в отчаяние при виде всего, что совершается дома? Но нельзя верить, чтобы такой язык не был дан великому народу!»

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «РУССКИЙ ЯЗЫК» И «ЛИТЕРАТУРА»

Пасечник Марина Анатольевна, учитель русского языка и литературы МБОУ Одинцовской СОШ № 9 имени М.И. Неделина, г. Одинцово, Московская область, Россия, marina_pasechnik@bk.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема развития ключевых компетенций школьника через внеурочную деятельность. Автор обобщены сведения по формированию ключевых компетенций школьника через работу школьного пресс-центра в рамках внеурочной деятельности по предметам «Русский язык» и «Литература».

Ключевые слова: ключевые компетенции, теория и практика использования профессиональных проб школьников, склонности и способности учащихся к выполнению работ, понимание практической значимости приобретаемых знаний, эмоционально-эстетический опыт, эффективные технологии повышения готовности учащихся к профессиональному самоопределению.

Pasechnik Marina, teacher of Russian language and literature MBOU Odintsovo secondary school № 9 name M. I. Nedelina, Odintsovo, Moscow Region, Russia, marina_pasechnik@bk.ru

Annotation. This article deals with the problem of the development of student's core competencies through extracurricular activities. Author integrates data of formation of student's core competencies with the help of school press-centre in the context of extracurricular activities on the subjects "The Russian language" and "Literature".

Keywords: core competencies, theory and practice of using of student's professional tests, inclinations and abilities for performance of assignments, understanding of practical importance of acquired knowledge, emotional-aesthetic experience, effective technologies of promotion for student's readiness for professional self-determination.

Социально-экономические изменения, происходящие в последние годы, не могли не коснуться образовательно-воспитательной системы нашей современной школы.

Общество осознало необходимость внедрения в образовательную сферу практико-ориентированных проектов, способствующих формированию таких качеств личности, которые позволили бы этой личности стать активным индивидуумом современного социума.

Важнейший фактор развития личности подростка — его собственная большая социальная активность, направленная на усвоение определенных образцов и ценностей, на построение удовлетворяющих отношений с взрослыми и сверстниками. Работа учащихся в школьном пресс-центре помогает создать условия развития ключевых компетенций школьника, мотивирует подростка на осознанное овладение учебными знаниями.

Созданный школьный пресс-центр на базе МБОУ СОШ № 9 им. М.И. Неделина, отвечает интересам школьников, организывает их досуг, активизирует общественно-значимую деятельность и мотивирует учеников осознанно развивать орфографическую и пунктуационную грамотность. Работая над созданием школьных газет, у учеников развивается способность ясно мыслить по различным вопросам современности.

При самом зарождении проекта «Школьный пресс-центр» подростки осознали тот факт, что в газете должны работать люди интересные духовно, находящиеся в курсе современных событий. С этой целью учащиеся наметили план развития и расширения кругозора, разработали программу экскурсионных путешествий. Были осуществлены выезды в российские города: в Пензу, с посещением усадьбы Тарханы, г. Белинского, в Санкт-Петербург и Переяславль-Залесский, в Тулу, Сергиев-Посад и Александровскую слободу. Помимо выездов в города России ученики активизировали свою деятельность по посещению музеев, выставок и театров. Накопленный учащимися эмоционально-эстетический опыт стал основой определённых достижений как в учебных предметах, так и в печатном деле.

В ходе наших путешествий по городам России мы обязательно посещали театральные подмостки, и вследствие этого появилась рубрика «Театральные заметки». За эти годы мы рассказали о театре Мейерхольда, расположенном в Пензе (этот театр дети вспоминают с особой теплотой), Московском академическом театре В. Маяковского, о театре Н. Сац, МХАТе имени М. Горького, Московском театре русской драмы М. Щепенко.

Если в рубрике «Непутёвые заметки» мы в общем комментировали поездку и наши впечатления, то в рубрике «Театральные подмостки» подробно рассказывали о театре, режиссёре спектакля, об авторе постановки. Первоначально мы собирали материал о театре, обязательно о режиссёре, если позволяло время, в рамках урока читали произведение, анализировали его и обсуждали, планировали возможное интервью с режиссёром спектакля. А после просмотра спектакля писали рецензии, и наконец, отбирали наиболее интересные материалы для публикации.

Поскольку в нашей школе проводятся встречи с интересными людьми, поскольку у нас есть желание у самих беседовать и с актёрами, и с режиссёрами, в газете появилась рубрика «Интервью». Ученики взяли интервью у выдающейся спортсменки, чемпионки мира по лёгкой атлетике, Лаптевой Светланы. Провели беседу со школьными педагогами Г.В. Самсоновой, О.А. Эндебереи, М.В. Субботой, с работниками нашей столовой, с первым директором школы Э.В. Саломатовой, с режиссёром Московского театра русской драмы М. Щепенко, Петром Семенихиным, автором книги о войне «Капельки», лично знакомым с русской поэтессой Ю. Друниной.

Теория и практика использования профессиональных проб школьников находила и находит свое выражение в разных формах на многих этапах развития педагогической науки и становления представлений о профессиональном ориентационном потенциале школьного образования. Современные педагоги-практики отмечают, что сообществу в целом нужны качественно новые характеристики педагогической деятельности, которая становится более вариативной и разнообразной. Печатные работы школьников являются тем педагогическим явлением, которое придает новый смысл как традиционным, так и нетрадиционным педагогическим концепциям, обогащает содержание педагогической практики эффективными технологиями повышения готовности учащихся к профессиональному самоопределению, развитию как предметных умений и навыков, так и метапредметных связей. Ученики моего класса, на плечах которых лежала основная функция по подбору материала и выпуску газет, все успешно сдали ЕГЭ и поступили в ведущие вузы Москвы.

В результате работы в пресс-центре у учащихся формируются следующие ключевые компетенции: социальные (способность брать на себя ответственность, способность к партнерским отношениям, умение вести диалог, находить компромиссы); информационные (владение ИКТ, поиск и анализ информации, практическое применение современных технологий, критичное восприятие информации); коммуникативные (умение работать в команде, коммуникабельность, знание способов взаимодействия с другими людьми, терпимость к чужому мнению, готовность к сотрудничеству, владение различными социальными ролями в коллективе); учебно-познавательные (способность к обучению самообучению, высокий уровень информационной культуры, умение добывать знания непосредственно из реальности, владение приемами действий в нестандартной ситуации); общекультурные (развиваются навыки письменной и устной речи, расширяется круг вопросов, по которым ученик хорошо осведомлен).

Учащиеся приобретают начальные профессиональные умения и навыки в журналистской и издательской деятельности. Работая в школьном «Пресс-центре», ученики овладевают профессиональными коммуникациями: приобретают навыки формирования эффективной рабочей группы для выпуска очередного номера газеты, или другого информационного продукта; развивают лидерские качества, учатся принимать решения и нести ответственность за свои действия; организаторские качества, умение вести совместную деятельность, работать в команде.

В результате практической деятельности выявляются склонности и способности учащихся к выполнению работ, связанных с анализом событий, происходящих в школе. Формируется умение вести поиск необходимой информации, анализировать и оценивать сведения; умения осмысливать события и устанавливать их связи, причину и возможные последствия событий. Выявляются склонности литературному творчеству, способности находить общий язык с собеседниками, навыки коммуникабельности.

В практико-ориентированной деятельности происходит и самообразование. Для успешной деятельности в издательской области важны такие качества, как наблюдательность, склонность к анализу, внимательность, концентрация внимания. Кроме того, необходимы умения работать с людьми, которые невозможны без доброжелательности, тактичности, коммуникабельности, умения ясно и точно излагать свои мысли.

Например, работая с «Интервью», каждый получает возможность почувствовать себя в роли, как интервьюера, так и интервьюируемого. В ходе работы ребята выбирают определённый тип интервью, психологически настраиваются на личность интервьюируемого.

В качестве образцов интервью мы используем публикации известных корреспондентов. Специфика работы в школьном пресс-центре заключается в обязательном контакте с людьми различных профессий, возрастов, убеждений и взглядов, с формированием умений работы с техническими средствами. Юный журналист должен построить беседу так, чтобы не только расположить собеседника к общению, но и направить разговор в нужное русло.

Технология работы над номером газеты имеет свои особенности. Очень важно в самом начале определить, что мы хотим получить, для какой аудитории предназначен материал. Ребята обязательно размышляют над тем, зачем этот материал, о чем мы хотим рассказать всем, кто будет это читать. И только потом разрабатывается стратегия и распределяются обязанности в группе. Как правило, такая работа проходит в форме «Мозгового штурма». Все предлагают свои идеи, мы их фиксируем, затем обсуждаем и приходим к окончательному решению. Над каждым конкретным номером может работать отдельная группа ребят, и их социальные роли в этой технологической цепочке могут варьироваться. Своё социальное назначение в ходе работы над номером выбирает сам ребёнок, учитель лишь помогает и направляет.

Обучение через деятельность приводит ребят к пониманию практической значимости приобретаемых знаний, повышает мотивацию учения. В процессе работы возникает осознанная необходимость и потребность учиться. Совсем с другим отношением выпускники идут на уроки русского языка, литературы, информатики. У них появляется свой социальный заказ. Они уже поняли, где и как можно применять знания, полученные на различных школьных уроках. И, наоборот, знания, приобретенные в рамках «Пресс-центра» оказываются полезными.

Работа в рамках газеты носит воспитательный характер. Ребенок растет как личность. Работа в команде, совместная деятельность, отстаивание своей позиции и толерантное отношение к чужому мнению, принятие ответственности за себя и команду формируют качества личности, нравственные установки и ценностные ориентиры школьника, отвечающие современным потребностям общества. Внеурочная деятельность в рамках школьного пресс-центра способствует созданию благоприятной комфортной обстановки в рамках школьного пространства и создаёт условия для признания значимой роли самого ребенка в достижении успеха обучения.

Ребята, прошедшие через работу в «Пресс-центре», социально адаптированы, что во многом является гарантией успеха в дальнейшей жизни.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Шмакова Елена Вячеславовна, учитель русского языка и литературы высшей категории АНОО Гимназия Святителя Василия Великого.

Аннотация. В статье актуализируется проблема духовно-нравственного воспитания на уроках литературы в 8 классе, способствующего культурной идентификации личности, пробуждению чувства принадлежности к национальной культуре.

Ключевые слова: Православное образование, личностно ориентированное обучение, здоровьесберегающие технологии, духовно-нравственное воспитание личности.

SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION IN THE CLASSROOM LITERATURE

Shmakova Elena, a teacher of Russian language and literature of the highest category ANOO College of St. Basil the Great

Annotation. The article is updated problem of spiritual and moral education in literature classes in the 8th grade, promotes cultural identity, awakening a sense of belonging to the national culture.

Keywords: Orthodox education, student-oriented teaching, health saving technologies, spiritual and moral education of the individual.

Одной из главных задач современной системы образования является воспитание свободного, интеллектуально развитого, душевно здорового человека. В этой связи возрастает роль учителя-словесника, призванного не только вооружить ребенка знаниями, но и сформировать социокультурную компетенцию, воспитать патриотизм и высокие нравственные качества.

Поставленные задачи учителю поможет решить использование в работе технологии личностно ориентированного образования, в которой ученик из объекта обучения превращается в субъект учебно-воспитательного процесса. Личностно ориентированное образование создает условия для развития у детей: избирательности (способности к выбору); рефлексии (умения оценивать свое поведение); бытийности (поиска смысла жизни и творчества).

Концепция личностно ориентированного образования является основой целостной здоровьесберегающей педагогической системы, реализация которой создает все необходимые условия для развития личности воспитанника, позволяет более полно реализовать возможности ученика, раскрыть его интеллектуальный и духовный потенциал.

Здоровье личности определяется осознанной включенностью ученика в реализацию основных человеческих функций: гуманитарной, суть которой состоит в осознании жизненных приоритетов, личностной свободы и возможности максимальной самореализации; культуросозидательной, которая направлена на сохранение и развитие культуры учащихся средствами образования; функции социализации, которая предполагает обеспечение усвоения социального опыта, необходимого для безболезненного вхождения учащихся в жизнь общества.

Все эти функции реализуются на уроках литературы. Личностно ориентированный подход создает оптимальные условия для самовыражения детей, поскольку самовыра-

жение становится эффективным способом закрепления положительных личностных качеств и обеспечения психологического и социального здоровья ребенка.

Преподавание литературы в Гимназии Святителя Василия Великого строится на основе Православного мировоззрения. Православие помогало русским писателям яснее увидеть духовную сущность человека. Православие — основа национального миропонимания и способа бытия. Правильный, лишенный назидательности и догматизма анализ подлинно православных произведений дает душе ребенка пищу для осмысления, помогает сформировать нравственные приоритеты. Знание Евангелия помогает объяснить причины многих конфликтов, найти ответ на сложные жизненные вопросы.

Программа Г.С. Меркина, на основе которой учителя гимназии строят свои рабочие программы, дает богатый материал для воспитания Православной духовности. Например, курс литературы в 8 классе дает благодатную почву для серьезных бесед с детьми о духовном совершенствовании личности, о важности осознания своей кровной связи с родной историей, с подвигами наших предков. Творческие работы, которые проводятся на каждом уроке, помогают учащимся лучше осмыслить и закрепить изученный материал, способствуют активному самовыражению личности.

В начале года дети знакомятся с русскими историческими, обрядовыми и духовными песнями. Как в песне выразились этические представления нашего народа? Над этим вопросом размышляем вместе и приходим к выводу: в этом малом фольклорном жанре отразились незлобивость русского человека, милость к врагу и сострадание к ближнему, умение прощать оступившегося и хранить верность заветам предков. Делаем вывод о близости народного идеала и христианских заповедей. Фольклор отражал и формировал основу русского характера — терпение, мудрость, спокойное, смиренное отношение к жизни.

Продолжением этого разговора становятся уроки, посвященные агиографии, особенно изучению «Жития Преподобного Сергия Радонежского». Текстуальное знакомство с житием сопровождается работой с репродукциями картин М.В. Нестерова «Видение отроку Варфоломею», триптиха «Сергий Радонежский». В центре работы — вопрос: «Какие качества сделали смиренного отрока одним из самых известных и почитаемых людей своей эпохи?» Дети называют терпение и трудолюбие, неколебимую веру и отсутствие любоначалия. Он сумел преодолеть слабость души и тела, стать вдохновителем победы в Куликовской битве, основать одну из святынь Православия — Троице-Сергиеву лавру. Так мы подводим учеников к теме Предназначения человека, которому Божьим Промыслом определено было стать духовным объединителем Руси. Письменные работы, которые завершают знакомство с житийной литературой, показывают, что дети не остались равнодушными, что Преподобный стал для них высоким примером смирения и стойкости.

Особое место в курсе литературы 8 класса занимает творчество А.С. Пушкина. Приступая к изучению повести «Капитанская дочка», учитель должен обратить внимание на эпиграф, выбранный автором: «Береги честь смолоду». Тема чести тесно связана с вопросом: «Чем руководствоваться в переломные моменты истории, когда ставятся под сомнение привычные нормы и принципы?» Ответ мы находим в тексте повести: «Молодой человек! Если записки мои попадут в твои руки, вспомни, что лучшие

и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от улучшения нравов, без всяких насильственных потрясений».

«Почему повесть можно назвать повестью о милосердии?» — вопрос на перспективу, не для одного урока, требующий вдумчивой работы с текстом.

Дети анализируют вторую главу, где Гринев проявляет сочувствие к неизвестному бродяге. Именно эта встреча определила судьбу героев, завязались невидимые нити, возникли духовные связи. Петр согрел незнакомца — не подаренным тулупом, конечно, а добрым словом и человечностью. Не из корысти, не из расчета, а ради Бога, милосердия ради. Впоследствии Пугачев вспомнит это, помилует Гринева и поможет ему обрести счастье. Однажды дарованное, милосердие пробуждает в нас лучшие качества души. Никакие наши грехи не способны до конца стереть и извратить образ Божий в человеке, считает А. С. Пушкин.

Особенно потрясает четвертая встреча героев, встреча перед казнью. «Что означает последний кивок Пугачева, когда он узнал в толпе Гринева?» И среди разнообразных ответов интересно услышать: «Разбойник рад видеть в свой последний час старого знакомого, потому что только с уст Гринева прозвучит сейчас искренняя молитва за упокой его души».

Важный материал для осмысления дает завершающий урок: «Православная молитва в произведениях А. С. Пушкина». Вначале вспоминаем эпизоды повести, когда молитва дважды спасает героя от смерти. Читаем вслух пушкинские строки «Я не терял ни бодрости, ни надежды. Я прибегнул к утешению всех скорбящих и, вкусив сладость молитвы, изливаемой из чистого, но растерзанного сердца, спокойно заснул, не заботясь о том, что со мною будет». Молитва укрепляет, помогает душе обрести желанный покой и силу.

Благоговейно относящийся к Православным молитвам, поэт воплотил некоторые из них в высоких вдохновенных стихах. «Молитва Господня», опозитивированная А. С. Пушкиным, мало известна. Сравнивая стихотворение с молитвой «Отче наш», дети убеждаются, что поэт сохранил почти неприкосновенным канонический текст и передал мольбу людей, с доверием и любовью обращающих взор к Небесному Отцу. На уроке проводим лингвистический анализ еще одного стихотворения, «Отцы пустынноики...», представляющее собой переложение великопостной молитвы Ефрема Сирина. «Дух смирения, терпения, любви и целомудрия» — вот что, по мнению поэта, является опорой в жизненных испытаниях.

В конце урока предлагаем детям записать высказывание А. С. Пушкина о значении религии: «Она создала искусство и литературу, без нее не было бы ни философии, ни поэзии, ни нравственности». Именно религиозное воспитание и изучение литературных произведений с точки зрения Православия помогают сохранить душевное здоровье подрастающего поколения, осознать принадлежность к национальной культуре, учат видеть вечное и непреходящее в русской классике.

Литература

1. Дунаев М. М. Вера в горниле сомнений: Православие и русская литература в XVII—XX веках. — М.: Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2003. — 1056 с.
2. Ильин И. А. Путь духовного обновления. — М.: Институт русской цивилизации, 2011. — 1216 с.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Юстинская Гюльнара Мансуровна, начальник отдела методического обеспечения дистанционных образовательных услуг НМУ «Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь», г. Минск, Республика Беларусь, justinskaja@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования читательской культуры учащихся. Автором выявлены уровни читательского восприятия учеников, описаны этапы восприятия художественных произведений, определены психолого-педагогические условия формирования читательской культуры учащихся.

Ключевые слова: читательская культура учащихся; литературоведческие знания; эмоционально-окрашенные представления; эмоциональная рефлексия; читательское восприятие учащихся; констатирующий, аналитический, идейно-художественный (целостный) уровни читательского восприятия.

PROBLEMS OF FORMATION OF PUPILS' READING CULTURE

Yustinskaya Gulnara, Head of methodological support of remote educational services NMU "National Institute of Education of the Ministry of Education of the Republic of Belarus", Minsk, Republic of Belarus, justinskaja@mail.ru

Annotation. The article raises the problem of forming the pupils' reading culture. The author reveals the levels of the reader's perception of pupils, describes the stages of perception of works of art, and defines psychological and pedagogical preconditions of the pupils' reading culture.

Keywords: pupils' reading culture, literary knowledge, emotionally coloured impressions, emotional reflection, the reader's perception of the pupils, the stating level of the reader's perception, the analytical level of the reader's perception, the idea and artistic (integrity) level of the reader's perception.

Реализация в образовательном процессе дидактических принципов обучения, невнимание со стороны учителей-практиков к специфическим особенностям учебного предмета «Русская литература» и психологическим законам восприятия читателями-учениками художественных произведений актуализируют проблему определения закономерностей и психолого-педагогических условий формирования читательской культуры учащихся.

Влияние последних достижений литературоведения, педагогической и психологической мысли обусловили актуальность постановки вопроса об особенностях читательского восприятия учащихся V—VI классов. Возрастные особенности учеников и структура их читательского восприятия, взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений являются объектом психолого-педагогического и научно-методического изучения (М. Л. Гаспаров, Б. О. Корман, А. А. Леонтьев, Т. Ф. Мушинская, Г. Н. Поспелов и др.) [1, 2, 3, 4].

Термин «восприятие» нами используется для обозначения содержательного процесса, который протекает на ступени чувственного познания и абстрактного мышления и захватывает широкую сферу психики: мышление, нравственные и эстетические чувства, воссоздающее и творческое воображение, логическую и эмоциональную память, специальные способности и др. Практика преподавания литературы свидетельствует, что осязаемые достижения в развитии читательской культуры учащихся соответствуют сформированному уровню восприятия художественных произведений. Чтобы

успешно осваивать сложный литературный материал, его эстетическое, мировоззренческое и философское содержание, необходим «достаточно высокий уровень творческого и теоретического мышления, именно его недостаточное развитие является причиной отсутствия у части молодежи эстетически тонкого восприятия литературы и других видов искусства» [4] Т.Ф. Мушинской.

Определим причины, которые тормозят сегодня формирование и развитие читательской культуры учащихся.

1. Стереотипность сознания и поведения учеников. Приоритет одного источника информации над другим, обусловленный спецификой времени, закрепляет в сознании читателей социально желаемую форму поведения, что мешает адекватному восприятию и пониманию прочитанного.

2. Информационность сознания учащихся. Приоритет значимости информации над знанием формирует у читателей-учеников отношение к книге как к источнику информации. Информация не представляет ценности и не несет развивающего потенциала для учащихся.

3. Автоматизм сознания учащихся. К примеру, теоретико-литературные понятия заучиваются учащимися автоматически вне постижения их смысла. Знание формирует читательскую культуру только при условии придания ему смыслового значения.

4. «Мозаичность», разорванность восприятия учащихся. Сегодня сложилась ситуация, при которой тип восприятия, рожденный «мозаичной» культурой, противоречит особенностям постижения тонкой, глубокой, требующей особой читательской культуры, усилий ума и души литературы. Поэтому современные читатели-ученики, испытывающие воздействие средств массовой информации, вынуждены оставаться на поверхности вещей и ни во что не углубляться.

Выявим особенности восприятия читателей-учеников V—VI классов, актуальных для формирования читательской культуры учащихся. Возрастной период юных читателей нельзя назвать однозначным и однородным. Их эмоциональная, душевная и духовная жизнь развивается и меняется на протяжении всего времени. То, что волнует их в десять лет, оставляет равнодушным в одиннадцать. В десять лет общее развитие ученика имеет плавный характер. Начиная с одиннадцати лет, развитие становится более резким.

Эмоциональная сфера пятиклассников отличается, с одной стороны, непосредственностью проявления эмоций и повышенной активностью, а с другой,— появлением более сложных переживаний и чувств. Эмоциональность учащихся окрашивает все психические свойства, связанные с восприятием. Слитность мышления с эмоциями придает детскому восприятию своеобразную эмоциональную целостность, которую учителя-предметники нередко ошибочно принимают за развитый уровень эстетического восприятия. Мышление читателей-учеников этого возраста отличается конкретностью и образностью. Они мыслят звуками, красками, формами, ощущениями, подходят к абстрагированию, протекающему пока только на эмоциональном уровне. Анализ в этом возрасте опирается не на понятия, а на эмоционально-окрашенные представления. Эмоционально-образное обобщение юных читателей похоже на образное «поэтическое» мышление, но без абстракций.

Искусство и действительность сливаются в сознании читателей-учеников, обуславливая феномен «наивного реализма». Учащиеся легко переносятся в любую художественную реальность, представляя себя на месте героев книг, вживаются в созданные автором образы и представления. Однако этот процесс носит внехудожественный характер, потому что, сопереживая и растворяясь в художественном мире, учащиеся не могут отделить его от себя, подняться на уровень созерцания художественной реальности. Это является признаком художественного сознания, которое формируется только при определенном посредничестве и руководстве со стороны учителя.

Начиная с одиннадцати лет, постепенно углубляется смысловая доминанта сознания читателя-подростка. Знаковым становится жест, поступок, слово, поведение окружающих, одежда. Однако читатели-ученики «выстраивают» собственный поведенческий и читательский текст, который может не совпадать (а чаще всего так и случается) с авторским. Учащиеся ищут в произведении лишь подтверждение своим мыслям и эмоциям. Жизненный план восприятия превалирует в их сознании. В этом случае возникает конфликт «встречи» авторского и читательского сознаний. В этом возрасте активно формируется рефлексивный слой сознания читателей. Эмоциональная рефлексия — это переживание переживаний (впечатлений, воспоминаний, эмоциональных реакций). Знание нельзя получить без эстетического переживания, которое составляет форму эстетического опыта (культурного опыта читателя-ученика).

Актуализация рефлексивного слоя сознания, то есть обогащение чувственного восприятия интеллектуальным содержанием, способствует развитию читательского опыта учащихся в процессе восприятия художественной образности. Восприятие учащимися художественных обобщений достаточно проблемно. Осложняется оно, во-первых, из-за своего субъективного характера, во-вторых, из-за того, что всегда несет в себе какой-то более широкий, универсальный, культурный, общечеловеческий смысл, который читателям-ученикам с их небольшим запасом жизненных и художественных впечатлений, с эмпирическим характером знаний о мире понять бывает непросто.

Анализ существующих в научной литературе подходов к классификации уровней восприятия позволяет говорить об особенностях читательского восприятия учащихся V—VI классов художественных произведений и выделить следующие уровни: *констатирующий (наивно-реалистический), аналитический и идейно-художественный (целостный)*. Последний характеризуется эстетически адекватным пониманием стихотворения, непосредственностью переживаний и интеллектуальным осмыслением прочитанного. Восхождение учащихся от констатирующего к идейно-художественному является сверхзадачей читательской деятельности.

Определим уровни читательского восприятия учащихся. *Первый уровень (низкий) — констатирующий* — проявляют учащиеся, которые характеризуются неумением обнаруживать взаимосвязь отдельных элементов текста. Их восприятие носит фрагментарный характер. События, изображенные в произведении, понимаются как отражение конкретных жизненных фактов, тема и идея — упрощенно. *На втором уровне — аналитическом* — степень интегративности восприятия учащихся повышается. Ученики пытаются анализировать определенные элементы произведения с точки зрения их субъективного мироощущения и жизненного опыта, но анализ текста на этом уровне еще не подчинен

объективным законам художественного построения произведения. *Третий уровень* — *идейно-художественный* — присущ читателям, которые характеризуются целостным, полным, эстетически адекватным пониманием произведения, непосредственностью переживаний и интеллектуальным осмыслением прочитанного.

При высоком, обдумывающем восприятии наравне с эмоциональными, осуществляются мыслительные операции анализа, сопоставления, установления связей и отношений, обобщения, что усиливает художественное наслаждение у учащихся от прочитанного. Для обеспечения личностно-ориентированного восприятия читателей-учеников, учителю следует представлять художественные произведения в культурно-историческом контексте, целенаправленно формировать читательские умения учащихся, функционально использовать теоретико-литературные знания, стимулировать литературно-творческую деятельность.

Выделяя одну из ведущих задач учителей-словесников как развитие психических процессов учащихся, определяющих качество такой сложной умственной деятельности учащихся, как восприятие художественных произведений, подчеркнем необходимость развития у учеников при изучении художественных произведений наблюдательности, внимания, воссоздающего и творческого воображения, способности к сопереживанию, эмоциональной и образной памяти, чувства поэтического слова.

Литература

1. Гаспаров М.Л. Избранные труды: В 3 т. Т. 2. О стихах / М.Л. Гаспаров. — М.: Яз. рус. культуры, 1997. — 501 с.
2. Корман Б.О. Избранные труды по теории и истории литературы / Б.О. Корман. — Ижевск: изд-во Удм. ун-та, 1992. — 236 с.
3. Леонтьев А.А. Искусство как форма общения / А.А. Леонтьев // Психологические исследования. — Тбилиси: 1973. — С. 213—222.
4. Мушинская Т.Ф. Система литературоведческих понятий в школьных учебниках как средство развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся / Т.Ф. Мушинская // Літаратурная адукацыя ў Беларусі на сучасным этапе: новыя падыходы і тэндэнцыі: зб. навук. арт / уклад А.І. Бельскі; рэдкал.: Г.У. Пальчык [і інш.]. — Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2008. — 228 с. С. 147—151.

РАЗДЕЛ VIII

СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дивногорцева Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук, зав. каф. педагогики и методики начального образования НОУ ВПО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет», г. Москва, Россия, sdivnogortseva@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема педагогического сопровождения проектной деятельности младших школьников в процессе образования. Выявлена специфика педагогического сопровождения, рассмотрены его особенности на различных этапах осуществления проектной деятельности с младшими школьниками.

Ключевые слова: образование, педагогическое сопровождение, проектная деятельность.

PEDAGOGICAL ACCOMPANIMENT OF PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS IN ELEMENTARY SCHOOL

Assoc. prof. dr. **S. U. Divnogortseva**, head of Department of the pedagogy and methodology of primary education, Saint Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russia.

Annotation. The author of this article reviewed the problem of pedagogical accompaniment of project activities of students in elementary schools. The author reveals the specifics of pedagogical accompaniment, examines its characteristics in various stages of implementation of project activities with the students in elementary school.

Keywords: education, pedagogical accompaniment, project activity.

В основе любой педагогической культуры лежит целостное представление о педагогической действительности, о целях и методах взаимодействия с ребенком, идеалах образования и т.п. Поэтому каждая педагогическая культура на том или ином этапе развития общества разрабатывает те или иные модели педагогической деятельности. Одинаковым для большинства исследователей является выделение в структуре педагогической деятельности таких компонентов, как: цель, мотивы, предмет, действия педагогов (средства и способы решения поставленной цели), результат [2, 3]. Традиционно предметом педагогической деятельности принято считать обучение, воспитание и развитие личности ребенка. Событием, процессом и одновременно результатом такого рода педагогической деятельности принято считать образование. Согласно современной педагогической парадигме, образование рассматривается как творческий процесс, который про-

должается для конкретного индивида постоянно, в течение всей жизни. Можно сказать, что это процесс длиною в жизнь, всегда направленный в будущее.

Отход от знаниевого подхода в педагогике постепенно приводит исследователей к пониманию того, что ученик в процессе образования должен обрести навыки понимания, быть способным действовать, научиться сосуществовать в обществе, стремиться к всестороннему развитию, в том числе, к духовному. Важнейшим аспектом педагогической деятельности в контексте реализации такого подхода к образованию является сопровождение ребенка — умение постоянно быть рядом и поддерживать отношения с ним: наблюдать за деятельностью детей, консультировать, при необходимости принимать личное участие в их деятельности, помочь, выслушать, организовать взаимодействие и т.п., но при этом поощрять их максимальную самостоятельность по решению возникающих в процессе образования проблем. Таким образом, педагогическое сопровождение предполагает непрерывную деятельность педагога, по крайней мере, на всем этапе обучения детей и подростков в школе.

На наш взгляд, в наибольшей степени раскрывает и проявляет себя педагогическое сопровождение при организации проектно-исследовательской деятельности детей. На сегодняшний день метод проектов является одним из эффективных инструментов реализации Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования [1]. Использование его в процессе педагогической деятельности создает предпосылки для реализации системно-деятельностного подхода, а именно, для воспитания и развития качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, усвоения учащимися универсальных учебных действий, формирования способности к организации своей деятельности — умения принимать цель и следовать ей, планировать свою деятельность, взаимодействуя с педагогом и сверстниками.

Проект — это в большей степени практическая деятельность детей, которая в меньшей степени, чем все другие виды их учебной деятельности, регламентируется педагогом. Самые простые виды проектов вполне посильны уже детям, обучающимся в начальной школе. На примере младшего школьного возраста покажем основные этапы и средства педагога по сопровождению проектной деятельности детей.

Прежде, чем приступить к реализации метода проекта на практике, учителю необходимо подготовить детей к его использованию. На этом этапе деятельность сопровождения будет начинаться с наблюдения за детьми: насколько они готовы к сотрудничеству? Умеют ли они взаимодействовать в команде? От наблюдений и сделанных на их основе выводов необходимо переходить к корректировке и, если необходимо, научению взаимодействию путем правильной организации игрового командного пространства детей, в котором в обязательном порядке проявлялись бы взаимопомощь и взаимовыручка детей. Как правило, педагог личного участия в игре не принимает (либо принимает на самых первых этапах, чтобы показать образцы поведения), но внимательно наблюдает за детьми, корректируя их поведение установками на правильное взаимодействие детей между собой в той или иной возникшей ситуации. Важно уже на этом этапе предлагать детям такие игры и игровые ситуации, которые бы не столько культивировали дух соревновательности, сколько учили бы детей доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости, пониманию и сопереживанию чувствам других, командной

взаимовыручке. Важно показать и рассказать детям, как правильно переживать успех и неудачу, научить анализировать и понимать их причины, конструктивно действовать в любых ситуациях. Такого рода сопроводительная работа, безусловно, с успехом может быть выстроена только на условиях любви к детям, уважительного и доверительного отношения с ними.

Постепенно, по мере включения детей в учебную деятельность, можно переходить к использованию метода проектов. Наиболее трудным, как правило, является мотивация учащихся. Чтобы тема и идея проекта была принята школьниками и они выразили бы готовность его выполнения, важно найти то, что отвечало бы возрастным потребностям детей, а также их учебным потребностям на данный момент времени. Активная роль педагога на данном этапе проявляется в том, чтобы самому осознать проблему в содержании учебного материала и грамотно поставить ее перед учащимися.

Следующий этап предполагает анализ поставленной проблемы и поиск материала для ее решения. На начальных этапах учитель может сам представить способ решения поставленной проблемы, показав учащимся, где и какого рода информацию он брал, каким образом ее использовал. Целесообразно было бы показать выполненные проекты учащихся других классов с обязательным анализом подобранного материала. В связи с тем, что в большинстве случаев, как правило, современный школьник обращается за информацией к сети Интернет, важно показать ему альтернативные источники информации, например, различного рода справочную литературу, и ознакомить его с правилами информационной безопасности. В дальнейшем важно процесс поиска детьми информации сопровождать: научить детей обращаться за помощью и советом в случае затруднений и не воспринимать их как ущемление свободы личности. Важно воспитать в ребенке потребность в совете старшего, потребность в наставничестве, однако важно и то, чтобы совет давался в том случае, если учащиеся в нем действительно нуждаются.

Задача педагога — помогать школьникам, снабжать их всем необходимым на пути поиска решения проблемы, поддерживать и при необходимости исправлять ошибки детей, развивая при этом самостоятельность, коллективную и личную ответственность детей. Несомненно, в сопровождении учителя учащиеся начальной школы нуждаются при распределении функциональных обязанностей и ролей в совместной проектной деятельности. Важен и контроль за деятельностью учащихся, сроками выполнения ими заданий, в том числе, и со стороны одноклассников, однако нельзя при этом допускать ситуаций с жалобами и ябедничеством.

Подходя к этапу защиты проектов, важно сориентировать учащихся на грамотное использование ими сформированных ранее таких метапредметных умений, как составление текста, смысловое чтение, осознанное построение речевого высказывания и т.п. Учителю важно показать самому пример и учить учащихся умению слушать собеседника, вести диалог, соблюдая этику и этикет общения и не вступая в конфликт. Защита проектов связана с их оцениванием, в котором может принять участие, как учитель, так и каждый из учеников в классном коллективе, аргументируя при этом свою точку зрения. В коллективном обсуждении важно проанализировать и понять причины, как удачного выполнения проектов, так и неудачных действий учащихся.

Таким образом, проектная деятельность является на сегодняшний день хорошим дополнением к традиционной классно-урочной системе обучения. Трудно согласиться с мнением о том, что в проектной деятельности учитель меняется местами с учеником. Учитель по-прежнему при организации проектно-исследовательской деятельности детей остается на своем месте. Более разумно, на наш взгляд, в данном случае говорить о смене аспекта педагогической деятельности — не руководство познанием, а сопровождение его, которое, конечно же, не означает пассивности педагога. Педагог на разных этапах организации проектной деятельности учащихся выступает как ее разработчик (в том числе и при нахождении проблем в содержании образования), идеолог, вдохновитель, помощник, наблюдатель, советчик, рецензент, координатор деятельности детей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2014. — 33 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 1999. — 382 с.
3. Педагогика / В. А. Сластенин [и др.]. — М.: Школа-Пресс, 2000. — 512 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пушкарева Татьяна Владимировна, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования конкурентоспособности социального педагога в процессе вузовского образования.

Ключевые слова: конкурентоспособность социального педагога.

THE FORMATION OF THE COMPETITIVENESS OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN THE PROCESS OF HIGHER EDUCATION

Pushkareva, Tatyana Vladimirovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social pedagogy and psychology, Moscow state pedagogical University

Abstract. The article discusses the issue of formation of competitiveness of a social pedagogue in the process of higher education.

Keywords: competitiveness of a social pedagogue.

За годы становления и развития профессии «социальный педагог» в обществе изменилось многое, но самое главное — появилась осознанная потребность в профессиональных педагогах — и в количественном, и в качественном отношении.

Невозможно рассматривать аспект профессиональной и личностной компетентности социального педагога, не учитывая содержание профессиональной подготовки. В настоящее время в этом процессе имеются различные трудности, проблемы, которые требуют кардинально действенных решений государственном уровне.

На сегодняшний день квалифицированные специалисты социальной сферы, получившие профессиональное социальное образование в вузах, являются основными трансляторами социально-практических знаний в обществе.

Именно поэтому качество подготовки таких специалистов хоть и опосредованно, но существенно влияет на социальное благополучие людей, а, значит, и общества в целом. Это предъявляет высокие требования к тем социокультурным ориентирам, ценностям и нормам, которые составляют содержательно-структурную основу социального образования на том или ином этапе его развития [2].

Актуальность решения проблемы повышения качества подготовки специалиста данного профиля подтверждается рядом международных и отечественных документов в области развития образования, обогащения его содержания, концептуальных положений.

Анализ работ, представляющих содержание и технологии подготовки социальных педагогов, показал, что исследование данной проблемы в вузе ведется в определенных аспектах: подготовка социальных педагогов к исследовательской деятельности (И. А. Липский, С. И. Липский, И. А. Маврина, В. Г. Рындак, С. В. Шмачилина, Г. Н. Штинова и др.); профессиональная подготовка социального педагога на основе социально-педагогического подхода (Н. Ф. Басов, В. М. Басова, Б. З. Вульф, Ю. Н. Галагузова и др.); становление профессиональной зрелости социального педагога (Р. С. Димухаметов, М. А. Емельянова, С. В. Сальцева и др.); становление и развитие института социальных педагогов в России (Р. М. Куличенко, Л. Е. Никитина); формирование социально-перцептивной компетентности социальных педагогов в вузе (А. Л. Фатыхова); формирование профессиональной культуры социального педагога (И. П. Клемантович, Л. Б. Соколова и др.); этнокультурный подход в подготовке социального педагога к работе с семьей (Н. М. Ахмерова, Т. А. Василькова, Ю. Н. Василькова, Ф. А. Мустаева и др.); развитие духовно-ценностной ориентации социальных педагогов (Т. Т. Щелина и др.); диагностика профессионально значимых качеств социального педагога рассматривалась Л. И. Кобышевой; практическая подготовка социальных педагогов — В. Л. Симонович, Л. К. Ивановой и др. [1].

Необходимость изменения профессиональной подготовки социального педагога со смещением акцента на адаптивность подтверждается потребностью общества в специалисте данного типа, поскольку в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» указано, что Новая школа — это институт, соответствующий целям опережающего развития, а школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации, что невозможно без поддержки образовательного процесса социальным педагогом.

Согласно требованиям Государственного образовательного стандарта по специальности «Социальная педагогика», сегодня выпускник, получивший квалификацию социального педагога, должен осуществлять профессиональную деятельность, направленную на личностное и социальное развитие обучающихся; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ; использовать

разнообразные приемы и методы социального воспитания; способствовать гармонизации социальной сферы образовательного учреждения; соблюдать права и свободы учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка; систематически повышать свою профессиональную квалификацию; участвовать в деятельности методических объединений и в других формах методической работы; осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими); выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе [3].

Теоретических и практико-ориентированных знаний, полученных студентами в процессе подготовки в вузе, явно недостаточно, что, безусловно, сказывается на формировании профессиональной компетентности будущих социальных педагогов и эффективности социально-педагогической деятельности.

К важнейшим причинам сложившейся ситуации следует отнести: отсутствие у будущих социальных педагогов опыта использования полученных знаний в решении педагогических задач, целевой установки и мотивации к анализу ситуаций профессиональной деятельности, научному обоснованию принимаемых решений; несформированность соответствующих умений и навыков; ограниченность реализуемых по отдельности в процессе подготовки социальных педагогов научных подходов, отсутствие их интеграции.

Сегодня в педагогическом образовании явно недостаточно реализуется методологический потенциал, недостаточно раскрыты социально-психологические и педагогические аспекты усвоения студентами профессионально-ориентированных знаний в образовательном пространстве высшего учебного заведения, основные механизмы интериоризации профессионально-ориентированных знаний социальными педагогами в процессе обучения в вузе.

Анализируя ряд трудностей, которые возникают в процессе обучения социальных педагогов в вузе, нами были разработаны и внедрены ряд методов, обеспечивающих результативность их профессиональной подготовки на современном этапе: это и погружение студентов в реальную деятельность социального педагога (в учебное и внеучебное время) для определения трудностей, неоднозначности, негативного фона профессиональной деятельности социальных педагогов, которое превращает идеальное представление о деятельности социального педагога в реальное осознание и потребность интериоризации профессионально-ориентированных знаний; и погружение студентов в квазипрофессиональную деятельность, которая будет проецироваться в реальный профессиональный процесс и способствовать накоплению собственного опыта профессионального «Я».

Квазипрофессиональная деятельность отражает реальную в строгом соответствии ее последовательности, структурированности, содержательности и результативности; и профессиональная ориентация студентов на деятельность в реальном социальном поле в контексте социальной политики государства в сфере социальной защиты населения, информационно-коммуникативной среды и социально-правового пространства, что обеспечивает высокий уровень потребности в усвоении профессионально-ориентированных знаний не как узкопрофессиональных, а как фундаментальных, базис-

ных для решения профессиональных задач, и актуализирует необходимость расширения знаниевого пространства и возможность функционального использования знаний; и рефлексия собственных возможностей, способностей, желаний осуществлялась на уровне имитационной деятельности абстрактного социального педагога, что повышало аналитическую активность всех членов группы и непосредственно самого обучаемого.

Современные требования к профессиональной подготовке специалистов социальной сферы определяют необходимость формирования конкурентоспособности социального педагога, которая, на наш взгляд, может формироваться посредством самостоятельного выбора собственного направления деятельности студентов как будущих социальных педагогов с учетом личного интереса к профессиональной деятельности, которое являлось интегрирующим стержнем личностного и профессионального развития будущего социального педагога в вузе. Для этого студентам предлагалось рассматривать данное направление как профессиональный конструкт будущей профессиональной деятельности и соотносить с ним содержательные компоненты изучения дисциплин; создания собственного уникального ранее неиспользованного профессионального инструментария в контексте деятельности социального педагога, который позволял рассматривать разные аспекты деятельности социального педагога; выбора в процессе групповой рефлексии наиболее эффективного проекта, наиболее результативного подхода к решению профессиональной задачи и на его основе разработка собственных и т.п.; осознания собственной изолированности в процессе профессиональной деятельности.

Использование этих и ряда других возможностей в процессе профессиональной подготовки позволит социальному педагогу в будущей деятельности целесообразно действовать в соответствии с ее требованиями, методически организовано и самостоятельно решать профессиональные задачи и проблемы, а также повышать результаты своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Абрамовских Н.В. Концепция адаптивной системы подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Челябинск, 2010. — 41 с.
2. Галагузов А.Н. Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. — М., 2011. — 41 с.
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031300 Социальная педагогика. — М., 2005.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Осипова Ольга Петровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры управления образовательными системами ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия. op.osipova@mpgu.edu

Аннотация. В статье рассматривается применение сервиса облачных технологий при организации дистанционного сопровождения повышения квалификации работников образования.

Ключевые слова: Электронное обучение, дистанционное сопровождение, педагогическое сопровождение, повышение квалификации, сервисы облачных технологий.

USING CLOUD TECHNOLOGIES SERVICE WHILE ORGANIZING REMOTE INSTRUCTION SUPPORT

Osipova O.P., Dr. Habil. in Education, Professor of Management of Educational Systems Department, Moscow State Pedagogical University, city of Moscow, Russia, op.osipova@mpgu.edu

Annotation. The article focuses on the implementation of cloud technologies service while organizing remote instruction support for further professional development of educators.

Keywords: e-learning, remote instruction support, educational support, further professional development, cloud technologies service.

В статье 13 п. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» прописано, что при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Под **электронным обучением** понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку с помощью информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под **дистанционными образовательными технологиями** понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

На этапе проектирования и становления системы электронного обучения в образовательном учреждении, в целом, предлагается, прежде всего, рассмотреть систему дистанционного сопровождения повышения квалификации работников образования.

В Толковом словаре русского языка термин «сопровождение» означает помощь, поддержку, следование рядом, вести за собой; сам же процесс осуществления сопровождения понимается как оказание адресной помощи в достижении, развитии чего-либо [2]. Исходя из этого определения, под педагогическим сопровождением в целом будем понимать систему педагогической объективно необходимой, адресной и целесообразной помощи субъектам в осуществлении какой-либо деятельности, а также как специально организованную деятельность по созданию определенных условий, которые спо-

собствуют повышению эффективности, как отдельных его составляющих, так и образовательного процесса в целом [3]. Следовательно, под дистанционным сопровождением в целом будем понимать систему педагогической, объективно необходимой, адресной и целесообразной помощи субъектам в осуществлении образовательной деятельности, а также как специально организованную деятельность по созданию определенных условий для обучения с использованием дистанционных технологий, которая (деятельность) способствует повышению эффективности, как отдельных его составляющих, так и образовательного процесса в целом [4].

Правильно спроектированная система дистанционного сопровождения освоения образовательной программы повышения квалификации, включающая сетевую методическую поддержку с использованием сервиса облачных технологий в межкурсовой период направлена, с одной стороны на активизацию теоретической деятельности по выявлению, осмыслению и оценке профессионального опыта и профессиональных затруднений, с другой стороны,— на эффективное обеспечение профессиональной самореализации работников образования в социально и профессионально значимых направлениях повышения квалификации, а именно: ИКТ-компетентности, профессиональной мобильности, профессиональной инициативности и профессионального мастерства.

Основываясь на обоснованных принципах и особенностях дистанционного сопровождения повышения квалификации считаем, что важной организационной формой выражения личностно ориентированного и андрагогического подходов может быть индивидуальная образовательная программа повышения квалификации, или так называемая «индивидуальная траектория обучения». В индивидуальной образовательной программе проектируются индивидуальные цели и направления повышения квалификации. При этом целевой компонент проектируется на основе индивидуальных образовательных потребностей работников образования. По нашему мнению, эффективно решать поставленные цели и задачи возможно на основе широкого применения сервиса облачных технологий, а также осуществляя перемещение в облако систем управления обучением. Подтверждение данного тезиса мы нашли в трудах Т.И. Шамовой и Е.Л. Фруминой, которые отмечают, что повышение квалификации работников образования должно, в соответствии с требованиями времени, иметь непрерывный характер и быть адекватными новым целям школьного образования [5, 6].

Под облачными технологиями понимается обработка данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как Интернет-сервис [7]. Суть облачных технологий в образовании заключается в предоставлении пользователям хостинга удаленного доступа к услугам, вычислительным ресурсам и приложениям через Интернет. Развитие этой сферы хостинга осуществляется в связи с возникшей потребностью в программном обеспечении и цифровых услугах, которыми можно было бы управлять изнутри, но которые были бы при этом более экономичными и эффективными. Проанализировав литературу по данному вопросу, можем сказать, для построения облака при решении образовательных задач, можно использовать одну из трех базовых моделей: **Платформа как сервис** (PaaS, Platform as a Service) — предоставление интегрированной платформы для разработки, тестирования, развертывания и поддержки веб-приложений как услуги. **Инфраструктура как сервис** (IaaS

Infrastructure as a Service) — пользователю предоставляются средства обработки данных, хранения, сетей и других базовых вычислительных ресурсов. Используя данный сервис, можно разворачивать и выполнять произвольное программное обеспечение, включая операционные системы и приложения. **Программное обеспечение** как сервис (SaaS Software as a Service) — потребителю предоставляются программные средства — приложения провайдера, выполняемые на облачной инфраструктуре [8].

Наиболее широкую известность получили следующие облачные провайдеры: Amazon, The Rackspace, Google, Microsoft, Joyent, GoGrid, Terremark, Savvis, Verizon, NewServers. В России, в настоящее время, наиболее распространенными системами сервисов на основе технологии облачных вычислений, применяемыми в образовательном процессе, являются: Microsoft Live@edu и Google Apps Edukation Edition. Они представляют собой web приложения на основе облачных технологий, представляющие всем участникам образовательного процесса инструменты, использование которых призвано повысить эффективность общения, обучения и совместной работы, а именно: электронная почта, электронные таблицы, приложения для обработки текстов и создания презентаций, различные электронные формы, чат: голосовой, текстовой, видео, календарь и др.

Как правило, образовательные учреждения используют «программное обеспечение как сервис» для организации повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий. Использование данного сервиса позволяет образовательному учреждению избежать определенных организационных и экономических затрат в рамках организации дистанционного сопровождения повышения квалификации.

На примере сервисов Google Apps Edukation Edition рассмотрим основные возможности их использования в образовательном процессе дистанционного сопровождения повышения квалификации. Google Apps поддерживает все операционные системы и клиентские программы, используемые для организации образовательного процесса. Работа с данными продуктами возможна с любого мобильного устройства, имеющего выход в сеть Интернет. Все инструменты Google Apps Edukation Edition для образовательных учреждений бесплатны.

Представленные сервисы являются инструментами управления и групповой работы на основе модерлируемых форумов и списков рассылки. Как показывает опыт организации учебного процесса, в современном образовательном процессе на первый план выходит совместная проектная деятельность, организуемая в ИКТ-насыщенной образовательной среде.

Документы Google — это бесплатный набор web-сервисов в форме программного обеспечения, а также интернет-сервис хранения файлов с функциями файлообмена. Все документы, которые создаются пользователем, сохраняются на серверах Google (в облаках), либо могут быть экспортированы в файл. Это одно из ключевых преимуществ облачного сервиса, когда доступ к документам осуществляется пользователем с любого места и с любого устройства.

На Google Диске в Интернете удобно создавать, хранить и систематизировать файлы: создавать, добавлять и загружать файлы с помощью одной кнопки; легко находить и добавлять доступные файлы; выбирать файлы одним нажатием кнопки мыши, а двойным — открывать их; перетаскивать файлы и папки; делиться файлами с другими поль-

зователями и разрешать им просмотр, комментирование или одновременное редактирование этих файлов; работать с файлами даже без подключения к Интернету и др.

Используя данный сервис облачных технологий совместно с системой управления электронным обучением учреждения системы повышения квалификации и переподготовки работников образования успешно решают проблему организации дистанционного сопровождения повышения квалификации.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / СПС «КонсультантПлюс».
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. — М.: Русский язык, 1987. — С. 797.
3. Осипова О.П. Организация повышения квалификации слушателей с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях дополнительного профессионально-педагогического образования [Текст]: моногр. / О.П. Осипова. — Челябинск: Изд-во ИИММЦ «Образование», 2009. — 196 с.
4. Осипова О.П. Дистанционное сопровождение повышения квалификации работников образования [Текст]: учебное пособие / О.П. Осипова и др. Министерство образования и науки Челябинской области. — Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2010. — 293 с.
5. Шамова Т.И. Управление образовательными системами [Текст] / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 320 с.
6. Фрумина Е.Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности [Текст] // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г.А. Ключарев. — М.: 2008. — С. 274—292.
7. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://kontur.ru/articles/225>.
8. Газейкина А.И. Применение облачных технологий в процессе обучения школьников [Текст] / А.И. Газейкина, А.С. Кувина // Педагогическое образование в России. 2012. № 6. — С. 55—59.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧЕБНО- ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Пучковская Татьяна Олеговна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой информационных технологий в образовании ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, Беларусь, puchkovskaya@minsk.edu.by

Аннотация. В статье обоснована необходимость включения интерактивных методов, форм и средств обучения в образовательный процесс с целью оптимизации учебной образовательной среды, рассмотрены две основные формы учебной интеракции.

Ключевые слова: учебная информационная среда, модели обучения, интерактивные методы, учебная интеракция.

INTERACTION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL AND INFORMATIONAL ENVIRONMENT OF THE MODERN SCHOOL

Puchkovskaya Tatiana, candidate of pedagogical Sciences, head of the department of information technology in education, Minsk City Institute of Education Development, Minsk, Belarus.

Annotation. The need to include interactive methods, forms and means of instruction in the educational process in order to optimize the educational learning environment are discussed in the article.

Keywords: educational information environment, learning models, interactive methods, educational interaction.

Современными тенденциями развития образования являются признание личности в качестве главной ценности, смещение акцентов с формирования системы знаний, умений и навыков к личностному росту каждого учащегося, создание совокупности условий и возможностей для его обеспечения, актуализация технологий «непрямого воздействия», иными словами, — технологий организации различных сред и их отдельных компонентов. Для этого исследователями актуализированы понятие «среды» и, соответственно, средовой подход в образовании, которым сегодня уделяется все больше внимания. Большинство исследований, касающихся информационной среды, основываются на включении в ее базис современных информационных технологий [1—3]. Соответственно учебная информационная среда рассматривается как система, в которой осуществляется взаимодействие субъектов педагогического процесса посредством использования информационных и коммуникационных технологий.

Информационная среда образовательного учреждения обладает набором своих функциональных характеристик, которые реализуются через процессы информационных взаимодействий субъектов образования и среды. Главная функция информационной среды связана непосредственно с информацией. В силу своей «встроенности» в контекст образования информационная среда реализует функции обучения и воспитания. Функция обучения реализуется средой, где она выступает в основном в качестве источника учебной информации а, следовательно, и знаний. Воспитательная функция реализуется через опосредованное управление процессами становления и развития личности, созданием условий и предоставлением возможностей для осуществления этих процессов. Важная функция информационной среды — коммуникативная. Среда выступает в качестве информационного пространства деятельно-

сти субъектов образовательного процесса, предоставляет инструментарий коммуникации.

В современной парадигме образования условно выделяют три модели обучения — пассивную, активную и интерактивную. На практике в «чистом» виде не существует ни одна из этих моделей, так как в пассивную модель привносятся активные и интерактивные методы обучения, хоть и не применяются в ней систематически, а в активной и интерактивной моделях обучения используются репродуктивные методы, но не являются там доминирующими. Но поскольку в подавляющем большинстве случаев учитель все еще использует репродуктивные методы обучения, то такую модель можно назвать традиционной.

В рамках пассивной (традиционной) модели обучения коммуникация в основном осуществляется через канал педагог → учащийся и педагог → коллектив учащихся. Основное назначение такой коммуникации — передача учащемуся или группе учащихся учебной информации и, в основном, посредством репродуктивных методов обучения. Поэтому, чаще всего, традиционное обучение отводит учащемуся с одной стороны роль «зрителя», который наблюдает за активностью учителя, а с другой стороны роль послушного исполнителя предъявленных ему требований со стороны учителя по заучиванию определенного объема учебного материала и как можно более точного его воспроизведения.

Поскольку взаимодействие между учителем и учащимся заменяется воздействием на ученика, то в первую очередь явно выражена направленность на внешние формы (цель, содержание, методы, результат): важно, что делает учащийся на уроке и что он изучает, и второстепенно, что он при этом переживает и как он это понимает. В процессе такого взаимодействия часто возникает личностная отчужденность субъектов педагогического процесса. В пассивной модели обучения, как правило, отсутствует обратная связь, а качество усвоения учащимся содержания образования выявляется в основном по факту написания проверочных и контрольных работ. В результате такого подхода к обучению пробелы в знаниях учащихся не ликвидируются, а накапливаются и, следовательно, на незнании сначала одной-двух тем, а впоследствии и всех предыдущих, учитель пытается строить знание последующих.

Все это приводит к тому, что на определенном этапе обучения многие школьники уже не столько не хотят, сколько не могут учиться, а мотив достижения у таких учащихся постепенно замещается мотивом избегания неудачи. По этим же причинам затрудняется формирование мотивации как по отношению к учебному предмету (широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования), так и по отношению к другим людям (например, мотивы социального сотрудничества).

Ориентация направлена преимущественно на стимуляцию у школьников побуждающих мотивов и на мотивацию достижения (получить хорошую оценку на уроке, успешно сдать экзамен, иметь хороший аттестат и т.п.). Так как весьма слабо формируется познавательно-побуждающая мотивация (бескорыстного поиска знаний), то отсутствует обратная связь между когнитивной сферой школьника и его мотивационной сферой.

Чтобы сгладить противоречия, присущие пассивной модели обучения необходимо создать такую образовательную среду, которая позволит: вывести учащегося на пози-

цию субъекта обучения; обеспечить продуктивное учебное взаимодействие всех субъектов педагогического процесса; обеспечить процесс личностного развития учащегося; направить процесс личностного и профессионального роста учителя.

В учебно-информационной среде современной школы организация субъектно-субъектных отношений между всеми участниками педагогического процесса и субъектно-объектных отношений между обучающимися и интерактивными образовательными ресурсами должна осуществляться посредством интерактивных методов, форм и средств обучения.

При выборе метода обучения педагогу необходимо руководствоваться тем, что: 1) интерактивные методы — это не средство избавления от скуки на занятии и не дань моде, а сложный способ взаимодействия всех субъектов обучения; 2) интерактивные методы не равноценны по их значимости и эффективности, поэтому необходимо знать, для чего нужен именно этот метод и именно на этом занятии; 3) важно не количество использованных в единицу учебного времени интерактивных методов, а конечный результат, поэтому не стоит пытаться на одном занятии применять все известные методы; 4) интерактивные методы не вытесняют традиционные методы обучения и не выполняют их функции, а дополняют и оптимизируют последние, поэтому все методы обучения необходимо комбинировать и сочетать.

Рассмотрим две основные формы учебной интеракции: взаимодействие в группах (парах) и коллективное взаимодействие.

Коллективное взаимодействие осуществляется на этапе изучения теоретического материала и решения опорных задач. Форма организации деятельности — совместная учебно-познавательная: совместная постановка учебных задач, совместное разрешение проблемных ситуаций, совместная рефлексия. Основные методы обучения: интерактивная лекция, проблемное изложение, эвристическая беседа, работа с интерактивными текстами, коллективная рефлексия и др.

Наиболее популярной и уже ставшей традиционной формой взаимодействия в рамках интерактивной модели обучения является групповая работа. Групповая работа на уроке — это форма организации учебно-познавательной деятельности, предполагающая осознание общей цели деятельности, возможно разделение функций, установление отношений взаимной ответственности и сотрудничества, осуществление контроля и коррекции со стороны членов группы, а не только учителя. Как показывает так называемая «пирамида познания» [4], выступая в роли обучающего, учащийся способен усвоить 90% информации. По мнению самих обучающихся взаимодействие в группах и парах позволяет: ответить на большее количество вопросов и быстрее разрешить проблемы; с помощью других учеников своевременно разобраться с затруднениями; в случае необходимости разделить работу между участниками; обсудить индивидуальные идеи и сделать общий вывод.

Решающее значение в определении направленности и способов взаимодействия субъектов образовательного процесса принадлежит педагогу. Позиция педагога решающим образом сказывается на эффективности взаимодействия субъектов образовательного процесса между собой, и на эффективности взаимодействия учащихся со средой. Педагог, являясь ведущим звеном образовательного процесса, преимущественно осу-

ществляет наполнение информационной среды, способствует максимальному задействованию ее потенциала. При этом и сама среда диктует необходимость занятия определенной педагогической позиции, предъявляет свои требования для ее освоения и функционирования в ней.

Литература

1. Башмаков М.И. Классификация обучающих сред / М.И. Башмаков, М.И. Поздняков, Н.А. Резник // Школьные технологии. 2000. № 3. — С. 135—146.
2. Песоцкий Ю.С. Высокотехнологическая образовательная среда учебных заведений: теоретическая модель / Ю.С. Песоцкий. — М: Педагогика, 2002. — 96 с.
3. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. — М.: Изд-во фирмы «Сентябрь», 2000. Вып. 2. — 125 с.
4. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик, Д.И. Губаревич, И.И. Губаревич, С.В. Петрусев. — Мн.: «БИП-С», 2003. — 182 с.

РОЛЬ МУНИЦИПАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Шрамко Жанна Валериевна, заместитель начальника Управления образования Одинцовского муниципального района, г. Одинцово, Россия, jannashramko@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются отдельные аспекты организационно-методического сопровождения инновационной деятельности образовательных учреждений в условиях модернизации образования. Автором актуализируются данные исследования, проведенного с целью выстраивания эффективной модели сопровождения инновационных процессов в школе и результативность внедрения методической поддержки проводимых в школе инноваций.

Ключевые слова: инновационная деятельность, инновационные процессы, организационно-методическое сопровождение, методический сервис, формы методического сопровождения, критерии качества профессиональной деятельности педагога.

THE ROLE OF MUNICIPAL METHODOLOGICAL SERVICE AT INNOVATION ACTIVITIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Shramko Zhanna, Deputy Head of Education Department of the Odintsovo municipal district, Odintsovo, Russia.

Annotation. The article describes some aspects of organizational and methodological support of innovative activity of educational institutions in the conditions of modernization of education. The author updated the study with the aim of building an effective model of support of innovative processes in the school and the effectiveness of implementation of methodological support in the school activities of innovation.

Keywords: innovation, innovation processes, organizational and methodological support, methodological tools, forms, methodological support, quality criteria of professional activity of the teacher.

Как отмечал А. Дистервег, без стремления к научной работе учитель неизбежно попадает во власть трех педагогических демонов: механичности, рутинности, банальности. Одним из стратегических направлений в образовании является инновационная деятельность образовательных учреждений в связи с тем, что сегодня усилия педагогического коллектива каждого образовательного учреждения направлены на поиски путей и меха-

низмов постоянного обновления, повышения эффективности деятельности и улучшения качества образования и воспитания.

В период модернизации образования государством предусматривается организация инновационной деятельности общеобразовательных учреждений, связанная с внедрением в систему образования новых организационно-экономических механизмов, повышением качества образования на основе обновления его структуры, содержания, технологий обучения и управления, повышением его инновационного потенциала, с оптимизацией учебной, психологической и физической нагрузок учащихся и др.

Указанные модернизационные процессы вызвали массовую инновационную деятельность школ, направленную на реализацию ими права выбора в рамках действующего законодательства содержания образования, форм, методов, технологий обучения и воспитания учащихся, а также подходов к управлению образованием.

Практика доказывает, что развитие современной школы осуществляется через инновационный процесс, под которым понимается комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств.

В настоящее время на базе общеобразовательных учреждений Одинцовского района успешно реализуются программы инноваций по целому ряду актуальных и востребованных участниками образовательного процесса направлений, таких как: обеспечение преемственности обучения на начальной и основной ступенях в условиях введения ФГОС; дистанционное обучение детей с проблемами здоровья; организация волонтерского движения с целью поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации; развитие компетентностей обучающихся начальной школы с использованием цифрового учебно-лабораторного оборудования; педагогическое сопровождение формирования у школьников положительной мотивации к навыкам здорового питания и здорового образа жизни; индивидуальный образовательный маршрут учащихся основной школы в условиях введения ФГОС; экологическое образование учащихся с элементами краеведения; научно-методическое сопровождение формирования системы духовно-нравственного воспитания в условиях обучения по ФГОС на начальной ступени образования.

Учитывая особенности работы школ в условиях разработки и реализации инновационных программ, необходимым условием их эффективной реализации является организационно-методическое сопровождение, осуществляемое муниципальной методической службой — учебно-методическим центром «Развитие образования».

Принципиально важная особенность современной ситуации для муниципальной методической службы связана с переходом от сопровождения локальных изменений в разнонаправленной и педагогической практике к проектированию условий для осуществления системных преобразований и сопровождению этих преобразований [1].

Меняется и сам предмет сопровождения: если ещё недавно речь шла о сопровождении инновационных процессов на уровне отдельно взятых педагогов или педагогических коллективов и поэтому процесс был многовекторным и неоднородным, то сегодня речь идёт о сопровождении системной инновации, предполагающей принятие норм и ценностей новой парадигмы образования всеми без исключения, освоение нового языка профессионального общения, выработку общих норм и ценностей коллективного взаимодействия. Многоплановая деятельность муниципальной методической службы

направлена на решение ряда сложных и изменяющихся задач и требует наличия высокого профессионализма [2].

В деятельности учебно-методического центра сегодня можно назвать ведущими следующие направления: обучение по программам дополнительного профессионального образования, методический сервис (оказание спектра методических услуг), инновационная и опытно-экспериментальная деятельность (разработка и освоение новых профессиональных практик в области постдипломного образования педагогов). Каждый из этих видов деятельности оказывает влияние на качество результата инновационной деятельности учреждения с позиций организации процесса, содержания образования и приращения профессиональной компетентности педагога.

Отсутствие специально подготовленных учителей-методистов, имеющих опыт в определённых вопросах, отставание в профессиональном развитии отдельных педагогов, большей или меньшей части педагогических коллективов, делают невозможным решение задачи полноценного, компетентного сопровождения образовательного процесса, а также методической поддержки учителя в условиях инновационных преобразований современной школы [3]. Проведённые учебно-методическим центром исследования позволили выявить качество методического сервиса, его готовность к эффективному сопровождению школьных инноваций на любом этапе.

Наиболее показательны результаты, полученные при ответе на вопрос: «На каком уровне методическое сопровождение педагога, внедряющего инновации наиболее эффективно — на школьном, муниципальном, региональном?» Данные свидетельствуют о том, что более эффективной является система сопровождения педагога на муниципальном уровне, хотя она и нуждается в совершенствовании.

При этом респонденты выделяют ряд факторов, способствующих трансляции позитивного опыта педагогов в рамках методического сопровождения, таких как — результативность опыта (указали 47,7%), мотивация педагогов к внедрению, освоению опыта (44%), соответствие тематики опыта потребностям педагогов (43%). Приведённые данные позволяют считать одним из наиболее значимых факторов трансляции позитивного опыта отношение к нему педагогической общественности и связанные с ним её профессиональные ожидания — интерес, мотивацию к изучению и освоению.

На вопрос о формах методического сопровождения инновационной деятельности педагогов, в большинстве случаев участники опроса отметили выступления педагогов или руководителей школ с обобщением опыта, а также открытые уроки и внеурочные мероприятия.

Реже приводятся мастер-классы, конференции, семинары-практикумы. Меньше всего используются такие формы как публикации описания лучших педагогических практик, технологий, в том числе в Интернете, выставки, творческие лаборатории, стажировочные площадки. Вместе с тем диаграмма наглядно показывает, что частота использования той или иной формы и её эффективность находятся в обратной зависимости.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что методическое обеспечение и профессиональная поддержка школ, реализующих инновационные проекты, усиливают интегрирующие возможности сетевого потенциала всех субъектов инновационного взаимодействия.

Ведущей целью сопровождения инновационной деятельности становится достижение нового качества профессиональной деятельности педагога.

Критериями такого квалифицирования являются:

— качество личного результата: профессиональные приращения в деятельности педагога, выраженные в степени удовлетворения образовательных потребностей, которые проявляются в наличии новых знаний и норм, овладении ранее неизвестными способами осуществления образовательного процесса, появление новых целей и образовательных потребностей педагога;

— качество процесса: направленность взаимодействия на разрешение конкретной профессиональной проблемы; возможность получения квалифицированной методической помощи без отрыва от основного трудового процесса;

— качество изменений профессиональной практики: привнесение новых средств и способов организации профессиональной деятельности, достижение новых образовательных результатов.

Результативность методического сопровождения реализации 23 инновационных проектов на базе 41 образовательного учреждения подтверждается следующими статистическими данными.

1. 14% (от общего количества педагогов района) повысили квалификацию по темам инновационных проектов, реализуемых в школе.

2. 57% педагогов и 62% обучающихся участвовали в инновационной деятельности в образовательных учреждениях на школьном, муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

3. В учебный план 68% школ введены программы новых учебных предметов, проектно-исследовательских и учебных практик и элективных курсов, развивающих содержание образовательных программ в соответствии с требованиями нормативных документов и общества.

4. В 45% общеобразовательных учреждений педагогами разработаны новые модели обучения и воспитания, рабочие программы учебных предметов и элективных курсов в рамках введения новых ФГОС.

5. Внедрены и успешно реализуются в учебно-воспитательном процессе инновационные технологии: здоровьесберегающие (21%), ИКТ-технологии (88%), технологии проектно-исследовательской деятельности обучающихся (83%), технологии дистанционного обучения (10%), технологии развивающего обучения (29%) и другие.

На основании вышесказанного можно отметить, что методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений не может рассматриваться только как методическое обеспечение той или иной составляющей данной деятельности школ: как обучение или консультирование руководителей и педагогов школ, осуществляющих инновационную деятельность; как оказание им помощи или как создание условий для их инновационной деятельности; как поддержка этой деятельности.

Целесообразно рассматривать методическое сопровождение в качестве одного из возможных средств профессионального развития сопровождаемых в соответствующих стратегии развития образования направлениях: развитие рефлексивных умений путем обучения способам самоконтроля и самооценки деятельности по реализации задач;

формирование навыков организации самостоятельной проектной деятельности и внешней оценки ее хода и результатов; разработка соответствующих критериев оценки при внедрении программ инновационной деятельности школ и оформлении ее продуктов. По сути, речь идет о повышении инновационного потенциала всей муниципальной системы образования.

Литература

1. Василевская Е. В. Развитие муниципальной методической службы в контексте модернизации российского образования / Е. В. Василевская // Методист, 2010. № 10. — С. 27.

2. Профессиональное развитие: Пути модернизации постдипломного образования педагога. Сборник методических материалов / Под ред. И. Ю. Алексашиной. — М.: РОССПЭН, 2003. — С. 30.

3. Суханова Е. А. Условия формирования образовательного заказа и его влияния на процесс профессионализации работников образования: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.08. — Москва, 2005. — С. 30.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Янюшкина Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики общего и профессионального образования, профессор РАЕ, ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Россия, kot10@onego.ru

Богданова Татьяна Николаевна, директор МОУ «Средняя школа № 12», г. Петрозаводск, Россия, sch12@karelia.ru

Аннотация. В статье представляется опыт школы как демонстрационной площадки по реализации программы «Интерактивные технологии в преподавании учебного предмета в условиях введения ФГОС» по повышению квалификации учителей.

Ключевые слова: повышение квалификации, демонстрационная стажировочная площадка, интерактивное обучение учителей.

PEDAGOGICAL FIELD OF INTERACTIVE LEARNING TEACHERS THE PROCESS OF TRAINING

Yanushkina Galina, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Department of theory and methodology of General and professional education, Professor of the Russian Academy of natural Sciences, FGBOU VPO "Petrozavodsk state University", Petrozavodsk, Russia, kot10@onego.ru

Bogdanova Tatiana, Director of the municipal educational institution "Secondary school № 12", Petrozavodsk, Russia, sch12@karelia.ru

Annotation. The paper presents the experience of the school as a demonstration site for the implementation of the program "Interactive technologies in teaching an academic subject in the context of implementation of the FGOS" to improve the skills of teachers.

Keywords: training, demonstration internship site, interactive learning teachers.

Профессиональная деятельность учителя любого предмета по своему характеру давно и однозначно отнесена в научных исследованиях к творческим видам деятельности и рассматривается как весьма нелегкий труд. Ее сложность проявляется в многообра-

зии компонентов, в разноплановости взаимосвязей между ними, а также между этими компонентами и внешней средой (конкретными условиями, в которых осуществляется учебный процесс).

Учитель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Сегодня активность учителя уступает место активности учеников, его задачей становится создание условий для их инициативы.

Опыт и знания всех участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) второго поколения реализация учебного процесса в школе должна предусматривать проведение занятий в интерактивной форме.

Процесс интерактивного обучения включает в себя: переживание конкретного опыта (игра, упражнение, изучение определенной ситуации); осмысление полученного опыта; рефлексия; применение знаний на практике.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

В 2011 г. наша школа участвовала в конкурсе, который проводился в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011—2015 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 07.02.2011 г. № 61, стала победителем этого конкурса и получила сертификат, что она является демонстрационной стажировочной площадкой по направлению «Распространение на всей территории Российской Федерации моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования».

В основу концепции разработанной нами программы «Интерактивные технологии в преподавании учебного предмета в условиях введения ФГОС» заложена ключевая идея о том, что профессиональные умения, профессионально-личностные качества и мотивация профессиональных достижений являются основными компонентами в профессиональной деятельности учителя. Необходимо использовать эти умения в практических целях с высокой эффективностью, осваивать новые образовательные технологии и способы решения профессиональных задач. Целью программы является формирование у учителей компетенций в области применения интерактивных технологий в преподавании учебного предмета в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта.

Программа включает следующие модули: Современные подходы к пониманию педагогической технологии и ее сущность. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности обучающихся. Возможности использования интерактивной доски в учебном процессе. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся на учебном и внеучебном материале.

Учитель, освоивший программу, должен обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя: владение технологиями освоения образовательного пространства школы; компетентность в сфере интерактивных технологий.

В рамках этой программы группой учителей педагогического коллектива школы были проведены курсы повышения квалификации в объеме 72 часов для 53 учителей г. Петрозаводска (МОУ «Средняя школа № 12», МОУ «Средняя школа № 36 с углубленным изучением иностранного языка», МОУ «Средняя школа № 7», МОУ «Средняя школа № 29», МОУ «Основная школа № 32»); для 50 учителей г. Мурманска («Кадетская школа», «Мурманский международный лицей», гимназия № 7).

В процессе реализации программы опыт учителей был представлен на семинарах, мастер-классах для учителей биологии и химии, учителей начальной школы, для заместителей директоров по УВР г. Петрозаводска и республики Карелии. Учителя при проведении занятий со своими коллегами использовали такие формы организации интерактивного обучения как работа в парах, карусель, работа в малых группах, аквариум, незаконченное предложение; мозговой штурм, броуновское движение, дерево решений, займи позицию, дебаты и другие. Учителя начальной школы, биологии, математики, английского языка показали мастер классы по использованию интерактивной доски в процессе обучения; обсудили возможные варианты применения доски на разных этапах урока.

Как показывает опыт, интерактивное обучение учителей в условиях курсов повышения квалификации способствует более эффективному проектированию и осуществлению профессионального самообразования и саморазвития всех субъектов педагогического процесса.

Участие в реализации программы положительно повлияло на мотивацию успеха профессиональных достижений учителей школы. За последние три года участниками Всероссийского конкурса профессионального мастерства педагогов «Мой лучший урок» стали 12 педагогов, победителями этого конкурса в г. Москва — три педагога. Ежегодно педагоги школы участвуют в муниципальной ярмарке электронных ресурсов «Есть идея» в номинации «ЦОР с использованием интерактивных методов», в городском конкурсе «Учитель года» в номинации «Молодой учитель».

Профессиональные достижения учителей определяют и результативность достижений учащихся. В школе есть учащиеся — обладатели стипендии администрации Петрозаводского городского округа, республиканской стипендии; победитель муниципального этапа и республиканской олимпиады по технологии. Школьники являются победителями, лауреатами, призерами, дипломантами в республиканском фестивале исследовательских и творческих работ «Мои первые открытия»; в городской практико-исследовательской конференции «Шанс и успех»; в городской конференции юных исследователей экономики «Мое экономическое открытие»; в городской конференции по географии «Мы открываем Землю»; в городском конкурсе — выставка творческих работ «Мы дети огромной планеты»; в открытом городском фестивале-конкурсе «Радуга сказок»; в республиканском и городском конкурсах художественного слова «Глагол»; в городской научно-практической конференции «Физика жизни»; в городском фестивале школьных театров «Театральные ладушки»; в республиканском кон-

курсе среди товаров и услуг школьной ярмарки «Это мое дело»; в республиканском конкурсе юных вакалистов в номинации «Народный вокал»; в конкурсе научных докладов на V Молодежном экономическом форуме «Международная экономическая интеграция»; в XIV Международной выставке «Энергетика Карелии» по направлению «Энергосбережение».

Разработка и реализация программы «Интерактивные технологии в преподавании учебного предмета в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта» позволяют констатировать позитивные достоверные сдвиги, произошедшие в направленном процессе новообразований профессионально-личностных качеств учителей и в приобретенных умениях обучающихся; стимулируют учителей и обучающихся к достижению успеха.

Таким образом, педагогическое поле интерактивного взаимодействия учителей на стажировочной площадке предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение, при котором обеспечивается профессиональный рост учителя.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Богданова Надежда Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики общего и профессионального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Россия, nadebogdanova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема непрерывного образования. Представлены результаты исследования ценностного отношения студентов к непрерывному педагогическому образованию. Даны методические рекомендации по педагогическому сопровождению профессиональной подготовки бакалавров.

Ключевые слова: непрерывное образование, педагогическое образование, ценности, ценностное отношение, профессия учителя, общекультурные компетенции, педагогическое сопровождение, педагогика, образовательные технологии, самостоятельная работа.

PEDAGOGICAL SUPPORT FUTURE TEACHERS IN CONTINUOUS EDUCATION

Bogdanova Nadezhda, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the chair of theory and methodology of general and professional education, Institute of Education and Psychology "Petrozavodsk State University", Petrozavodsk, Russia.

Annotation. The problem of continuing education. The results of the study valuable relation of students to lifelong teacher education. Methodical recommendations for pedagogical support training bachelors.

Keywords: continuing education, teacher education, values, value orientation, teaching profession, general cultural competence, educational support, education, educational technology, independent work.

Вариативная, развивающая, мотивационно-смысловая направленность образовательной идеологии современной России требует уточнения организационной структуры образования, конкретизации образовательных программ, изменения позиции учителя. Возможность многомерного движения личности в образовательном пространстве, мно-

гозадачность деятельности современного педагога, его компетентность обеспечиваются непрерывностью педагогического образования.

Соотнесение понятия непрерывности образования с направленностью личности позволяет выявить три вектора: «Вектор движения вперед»: человек может, оставаясь на одном и том же формальном образовательном уровне, совершенствовать свою профессиональную квалификацию и профессиональное мастерство; «Вектор движения вверх»: возможность подниматься по ступеням и уровням образования; «Вектор движения по горизонтали»: возможность не только продолжения, но и смены профиля образования, т.е. возможность образовательного маневра на разных этапах жизненного пути, исходя из потребностей и возможностей личности и социально-экономических условий в обществе (Новиков А.М.) [2].

С целью выявления значимости непрерывного образования, потребности в самосовершенствовании, ценностного отношения к профессиональному росту мы опросили 100 студентов с первого по четвертый курс, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» в Институте иностранных языков Петрозаводского государственного университета.

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что около 60% опрошенных рассматривают продолжение педагогического образования как приоритетную, лично значимую ценность (с преобладающим количеством студентов на втором и третьем курсах). Ряд студентов считают возможным поступление в магистратуру по специальности (19%). Более 20% респондентов выразили желание стать учителем, повышать свою квалификацию на курсах повышения квалификации. Некоторые указали, что было бы интересно принимать участие в семинарах, конференциях по разным направлениям педагогического образования (12%).

Изучение познавательных запросов студентов выявило лидирующие позиции сферы иностранных языков, что обусловлено профилем обучения. Вместе с тем, большинство студентов полагают, что образование не может ограничиваться лишь одной конкретной областью знаний и потому, наиболее частыми вариантами ответов относительно других познавательных интересов были: художественно-эстетическая деятельность (28%); компьютерная грамотность (19%); национальная культура (17%) и гражданское образование (14%). Эти данные подтверждают необходимость специальной работы по формированию общекультурных компетенций будущего учителя, нацеленность педагогического образования на расширение кругозора, творческого потенциала, побуждение к активности, самообразованию, развитие способности быстро приспосабливаться к инновационным процессам.

Для изучения ценностного отношения к профессии учителя, мы попросили студентов раскрыть, что больше всего они ценят в данной профессии. Около половины обучающихся указали возможность быть полезным людям. Давая характеристику деятельности педагога, студенты отметили ее творческий характер (38% ответов); возможность преподавать знания другим и самосовершенствоваться (более 30%); широкий круг общения, в том числе с детьми, молодежью (30%). Это, на наш взгляд, иллюстрирует понимание сложности и особенностей педагогической профессии, которая требует постоянного, непрерывного самосовершенствования и саморазвития личности. С точки зрения совре-

менного студента педагогическая профессия в наибольшей степени способствует самореализации и творческому самовыражению (более 50% ответов); возможности непрерывного образования, саморазвития (более 40% ответов); занятию любимым делом (25% ответов); удовлетворению своих потребностей в общении и социальном признании (около 20%) Вместе с тем, в процессе обучения будущие учителя приходят к осознанию, что для гибкости и мобильности в трудоустройстве одних знаний из профессиональной области будет недостаточно.

В целом, результаты указывают на необходимость создания универсальной, интегрированной системы непрерывного педагогического образования. Все опрошенные студенты находят непрерывное образование неотъемлемым компонентом в процессе развития личности педагога.

Интересны следующие ответы: «Общество — есть постоянно меняющаяся и требующая мобильности система, в которой педагог всегда должен быть на шаг впереди, чтобы оставаться компетентным в своей деятельности, грамотно передавать свои знания и постоянно саморазвиваться и самосовершенствоваться»; «Как только педагог перестает учиться, он перестает быть педагогом»; «Непрерывное образование помогает учителю адаптироваться к постоянно меняющемуся образовательному процессу, приспосабливаться к его инновациям и оставаться компетентным как в своей основной деятельности, так и в других областях, становясь, таким образом, „универсальным“ работником».

Полученные данные свидетельствуют о необходимости изменения содержания программ педагогической подготовки и технологий обучения, обеспечение более четкой и структурированной системы педагогического сопровождения и методической поддержки будущих учителей. В связи с этим, мы разработали учебное пособие «Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки бакалавров», которое включает учебно-методический инструментарий для сопровождения учебного процесса и диагностики результатов обучения студентов дисциплине «Педагогика» (Богданова Н. А.) [1].

Педагогическая поддержка направлена на развитие способности личности к позитивному интеллектуальному, психологическому и волевому саморазвитию, способность к критике и самокритике, умение работать в коллективе, формирование общей культуры и др. Решение этих задач актуализирует поиск современных образовательных технологий. Применение технологий развития критического мышления, проектирования, модульного обучения, интерактивных технологий способствует инициированию активности студента, активизации сотрудничества в коллективной деятельности, ориентации на исследование способов продуктивной деятельности, оцениваются возможности их использования на практике в школе.

Для организации работы в режиме технологий необходима предварительная самостоятельная работа студентов с учетом специализации. Могут быть предложены различные типы самостоятельных работ: воспроизводящие, реконструктивные, эвристические, исследовательские, творческие. Материалы учебного пособия включают задания для самостоятельной работы студентов по основным разделам педагогики. Предлагаемые задания учитывают имеющиеся специальные знания, выстраиваются с опорой на лич-

ный опыт студентов, их ценностные ориентации, стремление к творчеству, к достижению учебных успехов.

Инновационные подходы, новые технологии профессионально-педагогической подготовки учителя в интегрированной системе непрерывного педагогического образования позволят максимально охватить различные сферы деятельности будущего педагога, раскрыть потенциальные возможности полноценного профессионального становления и карьерного роста.

Литература

1. Богданова Н. А. Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки бакалавров: учебное пособие. — Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2014. — 68 с.
2. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. — М.: Эгвес, 2000. — 272 с.

РОЛЬ ИМИТАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Вавилина Светлана Викторовна, преподаватель спецдисциплин ГАОУ СПО Петрозаводский автотранспортный техникум, г. Петрозаводск, Россия, vakis2005@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена развитию профессионализму в процессе подготовки студента в профессиональной образовательной организации, реализующей образовательную программу среднего профессионального образования. Подчеркивается, что развитию профессионализма способствует применение игрового имитационного моделирования.

Ключевые слова: профессиональная образовательная организация; среднее профессиональное образование; имитационное моделирование профессиональной деятельности; профессионализм.

ROUL OF SIMULATION IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM

Vavilina Svetlana, teacher of special disciplines GAOU ACT Motor Transport Technical Petrozavodsk, Petrozavodsk, Russia, vakis2005@yandex.ru

Annotation. This paper is devoted to the development of professionalism in the training of students in vocational educational organization implements educational programs of vocational education. It is emphasized that the development of professionalism promotes the use of the gaming simulation.

Keywords: professional educational organization; vocational education; simulation of professional activity; professionalism.

Современное образование, его качество связано с внедрением в учебный процесс новых технологий обучения, которые обеспечили бы качественные изменения в подготовке будущих специалистов. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО определяет качество планируемых результатов освоения выпускниками образовательной программы компетенции как способности успешно действовать на основе практического опыта, умений, знаний при решении задач профессиональной деятельности [3].

Успешность специалиста среднего звена будет заключаться в его ориентированности на работу в условиях инновационной экономики, что определяет значимость фор-

мирования творческих способностей как готовности выпускников к будущей профессиональной деятельности, развития профессионализма. Современное общество устанавливает непростые критерии к личности специалиста: высокий образовательный уровень, гибкое мышление и мобильность, профессиональная компетентность, умение вырабатывать собственную стратегию и тактику профессиональной деятельности, работать в команде. Как отметил Президент Российской Федерации В. В. Путин, «залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать».

При подготовке конкурентоспособного специалиста необходимо помнить, что сегодня система требований к кадрам очень мобильная, и если мы будем готовить обучающихся к какой-то одной очень определенной узконаправленной деятельности, это не позволит быстро откликнуться на требования времени. Сегодняшний специалист — это человек с достаточно глубокой фундаментальной подготовкой и способностью осваивать новые области. [5].

Профессиональная деятельность выпускников СПО носит достаточно многообразный характер, поэтому применение имитационного моделирования в подготовке специалистов, поможет активизировать процесс обучения и связать его с будущей профессиональной деятельностью.

Исходя из этого, имеет смысл готовить специалистов непосредственно для тех условий, в которых им предстоит работать.

В любой организации, на любой должности ценится профессионализм. Но ведь он не возникает из ниоткуда, человек становится профессионалом постепенно, проходя через несколько этапов. Восхождение человека к профессионализму называют профессионализацией. Ее определяют, как непрерывный процесс становления личности специалиста и профессионала, который начинается с момента выбора профессии, длится в течение всей профессиональной жизни человека и завершается, когда человек прекращает свою профессиональную деятельность. Результатами профессионализации считают становление профессионала, развитие новых профессионально важных качеств, переход человека на следующий уровень профессионализма.

Развитие профессионализма будущих специалистов, их индивидуальности и самостоятельности помогает решить вопрос о внедрении игрового имитационного моделирования в процесс обучения. При использовании данной технологии, происходит формирование профессиональных качеств специалистов через погружение в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях [1].

Игровое имитационное моделирование, как метод обучения, позволяет как бы «прожить» определенную проблему, изучить ее в непосредственном действии. Деловые игры позволяют моделировать различные производственные ситуации, проектировать способы действий в условиях предложенных моделей, демонстрировать процесс систематизации теоретических знаний по решению определенной практической проблемы.

В рамках имитационных игр могут быть, например, смоделированы следующие ситуации: адаптация к производственной деятельности; мотивация сотрудников; уме-

ние работать в команде; конкуренция на рынке и несколько стратегий развития компании, исходя из разнообразного поведения конкурентов; краткосрочные и долгосрочные эффекты от определенной политики управления в компании [2].

Работая в Петрозаводском автотранспортном техникуме, очень часто со студентами разрабатываем занятия с использованием игрового имитационного моделирования при изучении предметов «Управление коллективом исполнителей», «Менеджмент», «Экономика отрасли» на следующих специальностях: техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта; организация перевозок и управление на транспорте экономика и бухгалтерский учет (по отраслям).

Использование имитационного моделирования учит принимать разнообразные профессиональные или управленческие решения. Специфика игр заключается в том, что они построены на общении играющих, на индивидуальном и коллективном принятии решений в условиях неопределенности, экстремальности и отсутствия полной информации, поэтому могут применяться практически на любых предметах [3].

На этих играх происходит обучение деловому общению, умению вести переговоры, делать прогнозы, выражать и обосновывать свои мысли, слушать партнера, осуществлять сотрудничество на основе эффективного и конструктивного взаимодействия. Обучение деловому общению происходит именно за счет многократного повторения технологий, где моделируются процесс обмена информацией, взаимодействия, восприятия и понимания, а также осуществляются групповые и межгрупповые дискуссии.

Таким образом, игровое имитационное моделирование является важнейшим этапом становления и закрепления профессиональной направленности, так как она способствует развитию у студентов познавательной активности, потребности и способности непрерывно усваивать необходимые новые знания, осмысливая и принимая их в качестве средств овладения профессиональной деятельностью. Сегодня среднее профессиональное образование переориентируется на формирование у студента комплекса компетенций, позволяющих ему эффективно решать типовые и ситуативные профессиональные задачи. Работодатели отмечают, что приобретение человеком профессиональных компетенций влияет на рост его профессионализма [4]. Профессионализм повышает конкурентоспособность будущего специалиста, обеспечивает активность личности, способность самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию.

Литература

1. Белова О.В. Социально-психологические особенности профессионального самоопределения студентов педагогических вузов / ОВ Белова. — М., 2013. — 27с.
2. Комаров В.Ф. Управленческие имитационные игры. — Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1989. — 272 с.
3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога. — М.: «Академия», 2010. — 368 с.
4. Собкин В.С., Ткаченко О.В. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. Труды по социологии образования. Т. XI—XII. Вып. XXI. — М.: Центр социологии образования РАО, 2007. — 199 с.
5. Трайнев В.А. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании / В. А Трайнев. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. — 282 с.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ

Долинская Людмила Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования МПГУ.

Корнева Елена Николаевна, ассистент кафедры психологии образования МПГУ, г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос сопровождения инновационной деятельности педагога в процессе реализации концепции формирующего оценивания.

Ключевые слова: формирующее оценивание, инновационная деятельность педагога.

SUPPORT OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE TEACHER IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE CONCEPT OF FORMATIVE ASSESSMENT

Dolinskaya L., candidate of psychological Sciences, associate Professor in the Department of psychology of education, Moscow state pedagogical University.

Korneva E., assistant Professor of psychology of education, Moscow pedagogical state University, Moscow, Russia.

Abstract. The article discusses avapro support of innovative activity of a teacher in the process of implementing the concept of formative assessment.

Keywords: formative assessment, innovative activity of the teacher.

В условиях утверждения новых образовательных стандартов меняющаяся парадигма диктует новые цели образования, которые опираются на развитие личности обучающихся на основе освоения способов деятельности и пересмотр концептуальной системы взглядов на профессиональное саморазвитие педагога, а именно выявление психолого-педагогических условий, стимулирующих позитивное самоутверждение педагогов в инновационной деятельности.

В стандартах нового поколения серьезное внимание уделяется линии оценивания. Процедура оценивания выступает одновременно и как цель, и как средство обучения. Это требует включения в содержание образовательного процесса формирования у обучающихся таких элементов, как навыки рефлексии, самоанализа, самоконтроля, самооценки, а также вовлечения в процесс оценивания профессионально-важных качеств личности педагога, наличие конструктивной стратегии самоутверждения и содействие в формировании психологических предпосылок профессиональной самореализации.

Стратегии самоутверждения педагога определяют практически все характеристики его деятельности. Изучение профессионального самоутверждения представляется наиболее важным именно в инновационной деятельности, поскольку ее реализация зависит от тех свойств личности, которые влияют на специфику самоутверждения в профессиях системы «человек—человек».

Среди многообразных видов педагогической деятельности инновационная деятельность занимает особое место, т.к. образует особую форму активности субъектов обра-

зования, развивает особый профессиональный тип личности педагога с определенными ценностными ориентациями, нормами деятельности и общения, чертами характера и способами самоутверждения.

Инновационная деятельность педагога может рассматриваться как способ выполнения педагогической деятельности, имеющий творческий характер, направленный на создание, внедрение и распространение педагогических новшеств. Актуальным на сегодняшний период времени педагогическим новшеством является концепция формирующего оценивания.

При реализации концепции формирующего оценивания педагог может четко и доходчиво формулировать цели изучения дисциплины, связывать изученный материал по данной дисциплине в единую и гармоничную картину, определять адекватные способы контроля результатов, при этом мотивируя обучающихся на достижение индивидуальных результатов, а не демонстрировать сравнение результатов разных обучающихся. В процессе формирующегося оценивания обучающимися будут освоены принципы улучшения индивидуальных результатов и разделение ответственности с педагогом за качество получения собственного образования.

Благодаря формирующему оцениванию педагог развивает субъектную позицию, а именно способность понимать, как учиться обучающийся и как его лучше обучать и умение помогать своим обучающимся в развитии самооценивания, самоопределения и самоорганизации.

Центральный момент в оценивании занимает помощь и педагогам, и обучающимся в совершенствовании качества учебной деятельности.

Алгоритм деятельности педагога по организации формирующей оценки можно представить в виде следующих последовательных действий: определение планируемых результатов обучения; организация деятельности обучающихся по планированию и достижению субъективно значимых образовательных результатов; сопровождение достижения обучающимися запланированных результатов обучения с помощью механизмов обратной связи.

Результатами применения формирующего оценивания в инновационной деятельности педагога является: освоения стандарта всеми обучающимися в наиболее комфортных для каждого условиях; максимальное приближение каждого обучающегося к запланированному им результату, формирование оценочной самостоятельности и формирование адекватной самооценки обучающихся.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ЭКОЛОГО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СПЕЦИАЛИСТА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН ЧЕРЕЗ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

Искакова Маржан Оразгалиевна, аспирант кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ, специалист высшего уровня квалификации отдела науки и послевузовского образования Государственного университета имени Шакарима города Семей, г. Семей, Восточно-Казахстанская область, Республика Казахстан, maris1976@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и задачи, стоящие перед казахстанским высшим образованием, а также пути их решения через глобализацию и интернационализацию, которые приводят к преобразованию системы образования в новые формы.

Ключевые слова: интернационализация, экологическое образование, экологическая культура.

IMPROVING THE QUALITY OF ENVIRONMENTAL SPECIALIST BASED IN KAZAKHSTAN THROUGH INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION

Iskakova Marzhan, the graduate of Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia, maris1976@mail.ru

Annotation. The article deals with the problems and challenges facing the Kazakhstani higher education, as well as ways to address them through globalization and internationalization, which lead to the transformation of the education system in new forms.

Keywords: internationalization, ecological education, ecological culture.

Для динамичного развития Республики Казахстан качество высшего образования становится решающим условием. В настоящее время с учетом запросов времени и экономики проводится государственная политика, направленная на повышение конкурентоспособности специалистов.

Но государственная политика в области экологического образования и воспитания на республиканском уровне еще слаба. Уровень организации экологического образования не отвечает остроте существующей проблемы. Подготовка экологически-ориентированных педагогических кадров не имеет ярко выраженной тенденции роста, их доля в общей системе подготовки экологических кадров в республике незначительна [2].

Для Казахстана, отнесенного Декларацией ООН Рио-92 к категории экологически наиболее уязвимых стран, на сегодняшний день приоритет экологической безопасности — один из самых высоких. В целях обеспечения экологической безопасности республики представляется необходимым сосредоточить усилия государства и граждан на ряде основных направлений, в число которых входит и формирование экологической культуры, развитие экологического образования и просвещения [3].

Основная причина экологического кризиса — низкий уровень экологической культуры общества. Важнейшим фактором решения проблемы является формирование экологической культуры, включая экологическое образование, воспитание и экологическое просвещение населения.

Экологическое просвещение, образование и воспитание должны сформировать новое целостное видение мира, культуру общения и уважительное отношение к природе.

В связи с глобализацией и интернационализацией образования перед вузами Казахстана в плане экологической подготовки стоят следующие проблемы: неудовлетворительное качество образовательных услуг; несоответствие образовательных программ актуальным социальным потребностям; слабое вхождение в международное образовательное пространство, освоение его стандартов, принятие критериев и усвоение процедур; неподготовленность студентов к оперативному применению знаний, самостоятельного пополнения и расширения образовательного багажа, продуктивного переноса знаний в смежные области профессиональной деятельности.

Интернационализация образования — это многочисленные изменения сущности и внутренней жизни высшего образования в направлении международной деятельности, которые сопровождаются уменьшением значения национальных образовательных систем, но не полным их исчезновением. Интернационализация предполагает взаимодействие разных систем образования, вузов в мультикультурных условиях [4].

Интернационализация меняет мир образования, а глобализация меняет мир, в котором развивается интернационализация. Поэтому, считая глобализацию и интернационализацию высшего образования разнопорядковыми явлениями (явлением глобальной мировой экономики и явлением культуры), в современных условиях необходимо рассматривать интернационализацию высшего образования как социокультурный процесс, протекающий под влиянием глобальных социально-экономических и политических процессов.

Глобализация и интернационализация — два взаимосвязанных процесса, которые приводят к преобразованию университетов в новые формы. Целями интернационализации образования являются: расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышение качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др.

Присутствие в вузе студентов и ученых из разных стран расширяет культурные горизонты, как студентов, так и преподавательского состава своей страны.

Каждый участвующий в международных образовательных программах автоматически и зачастую подсознательно развивает в себе следующие способности [1]: умение узнавать различия и иметь с ними дело; понимание различия между этическим и этическим образом мысли, которое представляет собой разницу между восприятием другой культуры изнутри и снаружи; способность признавать лакуны в знаниях, которые неизбежны для сознания, воспитанного в рамках одной культуры; способность к межкультурной коммуникации; способность признавать недостаточность знания, которое определяет мотивацию к учебе; способность мыслить в сравнительном аспекте; способность изменять самовосприятие; знание о других культурах, изученных изнутри.

Развитие международного межвузовского сотрудничества в плане экологического образования позволит организовывать совместные исследовательские проекты, обменные программы для студентов и преподавателей, специальные программы для иностранных студентов. Большинство современных вузов вовлечено в международную деятельность, но это, как правило, наиболее простой, обыденный уровень интернационализации. На более высоком уровне интернационализация высшего образования может рассматриваться как процесс систематической интеграции международной составляю-

щей в образование, исследования и общественную деятельность высших учебных заведений.

Интернационализация предполагает: интернационализацию содержания научных дисциплин, так как каждая из них включает международное знание; в разработке новых междисциплинарных курсов различного уровня сложности, созданных для ознакомления студентов с основным содержанием экологического образования; педагогическое обоснование междисциплинарного подхода в образовании и разработку технологий его реализации в образовательной практике.

Самая известная форма интернационализации высшего образования — это мобильность студентов — увеличение числа студентов, обучающихся за границей. Конечно, командирование студентов на обучение в другие страны — явление не новое, и определенные регионы сталкиваются с этим уже давно. Но, опираясь на опыт высшей школы развитых стран мира, на опыт деятельности в плане защиты и охраны окружающей среды, отечественное образование будет выстраивать систему, обеспечивающую востребованность выпускников вузов на рынке труда.

Одной из главных целей, ради которой осуществляется вхождение нашей страны в международное образовательное пространство, — сделать высшее образование адекватным мировым стандартам, что позволит улучшить качество подготовки специалистов.

Таким образом, интернационализация — это объективный процесс устойчивого взаимодействия и взаимовлияния национальных систем высшего образования, на основе общих целей и принципов, отвечающий потребностям мирового сообщества и отражающий прогрессивные тенденции современности.

Решить проблему качественной подготовки экологоориентированных специалистов высшая школа может только согласованными совместными усилиями и действиями.

Литература

1. Вербицкая Л. А. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков // www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_231.
2. Панин М. С. Материалы Международной научно-практической конференции «Казахстан и современный мир: актуальные проблемы истории и общественно-политического развития» (к 20-летию обретения независимости Республики Казахстан), 22—23 апреля 2010. — С. 266—270.
3. Панин М. С. Казахстанское образование: взгляд ученого, педагога, руководителя / Под ред. Е. Б. Сыдыкова. — Алматы: Паритет, 2009. — 616 с.
4. Callan H. Internationalization in Europe. Ibid.

УПРАВЛЕНИЕ ВВЕДЕНИЕМ ФГОС ООО: ОРГАНИЗАЦИЯ— ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ—РИСКИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ ОДИНЦОВСКАЯ ГИМНАЗИЯ № 4)

Кузнецова Ирина Николаевна, директор МБОУ Одинцовской гимназии № 4, Московская область, г. Одинцово, Россия, logvina_in@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы управления и организации образовательного процесса в условиях перехода на стандарты нового поколения, преемственности между начальной и основной ступенями образования в гимназии, предполагаемые риски при переходе на ФГОС ООО.

Ключевые слова: введение ФГОС, распределение управленческих функций, методическое сопровождение, восприимчивость к нововведениям, трансляция опыта внедрения ФГОС ООО, реализация ООП, проблемы и риски.

MANAGEMENT INTRODUCTION TO GEF LLC: ORGANIZATION— CONTINUITY—RISKS (FROM THE EXPERIENCE OF MIDDLE ODINTSOVO GYMNASIUM № 4)

Kuznetsova Irina, Director of MIDDLE Odintsovo gymnasium № 4, Moscow region, Odintsovo, Russia, logvina_in@mail.ru

Annotation. The article considers the issues of management and organization of educational process in the conditions of transition to the standards of a new generation of continuity between primary and secondary levels of education in the gymnasium, perceived risks during the transition to the GEF LLC.

Keywords: introduction the GEF, the distribution of management functions, methodological support, openness to innovations, and broadcasting experience in the implementation of GEF ООО, OOP implementation, issues and risks.

С 1 сентября 2014 г. ФГОС ООО начал свое шествие по российским школам. Гимназия № 4 начала переход на ФГОС ООО в пилотном режиме по введению внеурочной деятельности в 5-х классах с 1 января 2012 года, а предварительная подготовка началась с октября 2011 г. согласно приказа Министерства образования Правительства Московской области от 14 июля 2011 г. № 1742 «Об организации и координации введения ФГОС ООО в образовательных учреждениях Московской области».

Введение ФГОС — процесс многоплановый, требующий координации деятельности всех участников и существенных изменений в образовательной системе школы, и прежде всего в управлении.

Руководителю ОУ и его заместителям необходимо прежде всего определиться с разделением полномочий между ними и структурными подразделениями, т.е. сформировать организационную структуру управления введением ФГОС ООО.

Администрация гимназии распределила управленческие функции между структурными подразделениями следующим образом: общее руководство проектом осуществляет директор; координирует деятельность всех участников **Координационный Совет** (далее «Совет») во главе с директором и ответственным заместителем, принимающий решения на основе консенсуса.

В Совет помимо заведующих кафедрами вошли наиболее опытные учителя, специалисты гимназии, родители. Руководитель проекта — заместитель директора по учебно — воспитательной работе, отвечающий за данное направление работы,

наделён определенной долей самостоятельности. Члены Координационного совета оказывают консультационную, информационную, технологическую поддержку участникам проекта, организуют работу по повышению их квалификации — т.е. осуществляют методическое сопровождение, которое позволяет создать условия для непрерывного профессионального развития педагогов и подготовить их к работе в новых условиях.

Часть новых функций распределены между уже существующими структурами, т.е. происходит делегирование им дополнительных обязанностей, сходных по содержанию с прежними (например, курирование внеурочной деятельности заместителем директора по ВР);

Часть функций передаются новым временным структурам: рабочим, проектным, творческим группам, участвующим в разработке проекта образовательной программы гимназии.

На подготовительном этапе мы: разработали модель управления введением ФГОС ООО, в основе которой процессный подход; разработали модель нормативно-правового, организационно-методического, кадрового, материально-технического и информационного сопровождения введения ФГОС ООО в гимназии; внесли изменения и дополнения в нормативно-правовые акты (Устав школы, локальные акты, должностные инструкции, договоры с родителями обучающихся и т.д.); создали Координационный совет по введению ФГОС; распределили функциональные обязанности; ознакомили членов Совета с концепцией, содержанием и условиями реализации нового стандарта; определили модель организации образовательного процесса, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности обучающихся.

Для осуществления перемен важное значение имеет степень восприимчивости организации к нововведениям. Установлено, что любое изменение традиционных методов управления организацией вызывает сопротивление всех людей, кого эти изменения касаются: и администрации, и подчиненных. Поэтому сопротивление переменам является неизбежным явлением. В теории менеджмента инноваций разработаны методы, с помощью которых можно уменьшить или полностью устранить сопротивление. Вот некоторые из тех, которыми мы попытались воспользоваться: необходимо заручиться официальным и гласным одобрением участников образовательного процесса по предполагаемому переходу на ФГОС и разработку ООП; необходимо зафиксировать все решения, касающиеся этих вопросов, в решениях управленческих структур гимназии (педагогического совета, управляющего совета, научно-методического совета, общешкольного родительского комитета и др.).

Выигрышным ходом для снятия сопротивления, несомненно, может являться привлечение членов коллектива к принятию управленческих решений, возможно, предоставление ведущей роли в принятии решений о введении новшеств и в их осуществлении.

В контексте этой задачи администрация ОУ должна превратить разработку ООП и введение ФГОС в инструмент самоопределения сотрудника в этом инновационном процессе, а также его продвижение к новым результатам профессионального развития (например, получение следующей профессиональной квалификации, профессиональных наград разного уровня, перевод на административную должность и т.д.).

В этой связи необходимо систематическое и легитимное (с выдачей документов установленного образца) повышение профессиональной квалификации и мастерства, организуемое как в стенах самой школы, так и за ее пределами. Так, в первую очередь курсовую подготовку прошла административная команда гимназии. Позже — члены педагогического коллектива прослушали курс на базе гимназии «Проектирование рабочей программы по предмету — формирование и развитие новых планируемых результатов (основное общее образование)».

Многие учителя гимназии стали участниками регионального постоянно действующего проблемно-тематического семинара «Педагоги Подмоскovieя — нашей новой школе в 2012—2014 гг.» по различным предметным дисциплинам (на семинарах побывало более 2/3 членов педагогического коллектива).

Трансляция опыта внедрения ФГОС ООО. На протяжении 2011—2014 гг. гимназия № 4 не раз транслировала свой опыт по введению ФГОС и на уровне района, и на уровне региональных обучающих семинаров, на которых собирались представители 22 ресурсных центров Московской области.

Обмен опытом внутри гимназии происходит: через взаимное посещение уроков учителями начального и среднего звеньев, через посещение уроков учителями одной кафедры, учителями одной параллели (5-х, 6-х, 7-х классов). Неоднократно учителя гимназии демонстрировали свой опыт через участие в дистанционных открытых видеоуроках для педагогов Подмоскovieя, в обучающих вебинарах на информационно-методическом портале «Инновации в образовании».

Важным вопросом при переходе на ФГОС ООО является преемственность между начальной и основной школой. Успешная реализация ООП учреждения невозможна без организации преемственности между начальной и основной школами, личностной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса. Преемственность между начальным и основным звеньями образования рассматривается на современном этапе как одно из условий непрерывного образования ребенка.

Переход в пятый класс — трудный и ответственный этап в жизни каждого школьника, так как в этот период осуществляется переход к новому образу жизни, к новым условиям деятельности, новым взаимоотношениям со сверстниками и учителями. Перед пятиклассником ставятся задачи нового, по сравнению с начальной школой, уровня, а успешность адаптации на этом этапе влияет на всю дальнейшую жизнь.

Решение вопросов преемственности представляется возможным при целенаправленной, продуманной системе совместной работы всех участников учебного процесса: заместителей директора школы, психолога, учителей 4-х классов, учителей-предметников, принимающих детей в 5-й класс.

Преемственность предполагает принятие общих для всех ступеней основной идеи, содержания образования, методов, организационных форм обучения и воспитания, методики определения результативности.

В целях сохранения качественного уровня выполнения образовательных стандартов выпускниками начальных классов в средней школе в гимназии был разработан проект «Формирование готовности учителей к организации преемственности учащихся начальной школы и основной в рамках ФГОС».

В рамках данного проекта предприняты следующие мероприятия: осуществляется психолого-педагогическое сопровождение введения ФГОС НОО; формируется банк диагностик предметных, метапредметных, личностных результатов освоения обучающимися 1—4-х классов основной образовательной программы НОО; начата работа по составлению карты сформированности УУД на обучающихся 4-х классов с целью предоставления в последующем результатов психодиагностического исследования классным руководителям и учителям-предметникам, работающим в 5-х классах. Учителя получают полную информацию об уровне сформированности УУД на каждого четвероклассника.

Проблемы и риски. При реализации ООП ООО мы столкнулись с теми же проблемами, которые выявились при внедрении ООП НОО. На целевом уровне — неуверенность ряда учителей участвовать во внедрении ФГОС ООО, что может быть объяснено еще недостаточным уровнем овладения содержанием Стандарта.

На организационном уровне проблемной точкой является отсутствие в каждом учебном кабинете автоматизированного рабочего места учителя и учебно-лабораторного оборудования для проведения занятий с применением ИКТ.

При организации внеучебной деятельности обозначились такие проблемы: недостаточное количество свободных площадей (школа работает в две смены), при этом должна обеспечить реализацию 230 часов внеурочной деятельности; недостаточное оснащение современными техническими средствами в каждом отдельном кабинете; нехватка учителей для ведения внеурочной деятельности, в связи с этим — необходимость привлечения специалистов дополнительного образования для организации занятий внеурочной деятельностью; некоторое недопонимание происходящих процессов со стороны родителей, их консерватизм и порой нежелание отправлять детей на внеурочную деятельность; существует проблема сопровождения детей в процессе организации внеурочной деятельности (отсутствие ставки «тьютор»).

На содержательном уровне трудности внедрения ФГОС ООО частично связаны с составлением рабочих программ по предметам основной школы, недостаточной подготовленностью учителей к конструированию содержания обучения по предмету.

Заключение. Позади первый, организационный период «жизни» гимназии в условиях введения ФГОС ООО. На данном этапе перед гимназией, являющейся ресурсным центром по апробации ФГОС ООО, поставлены следующие задачи: дальнейшая реализация и освоение ФГОС второго поколения в 8—9-х классах; разработка Паспорта антирисковой программы с описанием диагностики успешности, профилактики и преодоления рисков; участие учителей информатики в фокус-группах с целью апробации использования электронных версий учебников и ЭОР в ресурсных центрах Московской области.

Мы надеемся, что введение стандарта второго поколения во многом изменит школьную жизнь ребенка. Безусловно, это очень серьезная и ответственная работа, но, ее конечный результат должен принести удовлетворение всем участникам образовательного процесса.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ КОМПЛЕКСНОЙ ОБРАБОТКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕСТОВ

Лейбовский Марк Абрамович, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», кандидат педагогических наук, г. Москва, Россия, maleib@yandex.ru

Меньщикова Екатерина Владимировна, доцент кафедры методики дистанционного обучения и новых образовательных технологий ГБОУ ВПО Московский государственный областной университет, кандидат психологических наук, г. Москва, Россия, menschikowa.80@mail.ru

Аннотация. В статье на различных примерах рассмотрены подходы к обработке психологических тестов с комплексным использованием информационных технологий и статистических пакетов прикладных программ.

Ключевые слова: Тесты и опросники, методы обработки информации, пакеты прикладных программ, анализ данных.

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY FOR COMPLEX PROCESSING OF PSYCHOLOGICAL TESTS

Leibovsky Mark, Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, Moscow, Russia.

Menschikowa Ekaterina, associate Professor of the Department of methods of distance education and new educational technologies. Moscow state regional University, candidate of psychological Sciences,

Annotation. In an article on the various examples considered integrated approaches to the treatment of psychological tests with the integrated use of information technology and statistical software packages.

Keywords: Tests and questionnaires, methods of data processing, software packages, data analysis.

В последнее время все большую популярность приобретает проведение различных опросов и тестов, направленных на выбор профессии, жизненные ориентации и т.д. К ним, в частности, можно отнести тест жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева [1], опросник профессиональных установок И.М. Кондакова [2], мотивы выбора профессии Р.М. Овчаровой [3].

Однако обработка данного материала трудоемка и занимает достаточно много времени. Комплексное использование современных информационных технологий [4] позволяет значительно сократить время обработки материала, повысить надежность полученных результатов, а также проводить компьютерное моделирование с использованием статистических пакетов прикладных программ.

Как показывает опыт, при обработке опросников основную трудность составляет предварительная обработка анкет. Это, на наш взгляд, объясняется недостаточной компьютерной грамотностью и попыткой все сделать «в ручную». С другой стороны не все имеют возможность проводить вычисления с использованием ППП, например, SPSS.

Нами предлагается схема, при которой ввод и первичная обработка данных проводится в MS Excel, с автоматическим формированием файла для его дальнейшей обработки с использованием SPSS.

Существенным достоинством данного подхода является то, что все вычисления происходят автоматически при вводе данных опроса.

Рассмотрим в качестве примера мотивы выбора профессии Р.М. Овчаровой. Данная методика позволяет определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. Текст опросника состоит из двадцати утверждений, характеризующих любую профессию. С помощью методики можно выявить преобладающий вид мотивации (внутренние индивидуально-значимые мотивы, внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы). Ответы даются по пяти бальной шкале: «очень сильно повлияло» — 5 баллов; «сильно повлияло» — 4 балла; «средне повлияло» — 3 балла; «слабо повлияло» — 2 балла; «никак не повлияло» — 1 балл.

Ниже приведен фрагмент бланка ответов.

Таблица 1. Фрагмент бланка ответов (методика Р.М. Овчаровой)

№	Утверждения: Профессия	Оценка
1	требует общения с разными людьми	
2	нравится родителям	
3	предполагает высокое чувство ответственности	
4	требует переезда на новое место жительства	
5	соответствует моим способностям	
6	позволяет ограничиться имеющимся оборудованием	
7	дает возможность приносить пользу людям	
8	способствует умственному и физическому развитию	

Шкалы формируются по следующему правилу:

Таблица 2. Шкалы: мотивы формирования

Внутренние индивидуально значимые мотивы	1, 5, 8, 15, 20
Внутренние социально значимые мотивы	3, 7, 12, 14, 17
Внешние положительные мотивы	4, 9, 10, 16, 19
Внешние отрицательные мотивы:	2, 6, 11, 13, 18

Технология подготовки данных для каждой методики предполагает: включение необходимых данных в соответствии с целями и задачами исследования (например: пол, возраст, род занятий, класс и т.д.), что позволит в дальнейшем стратифицировать выборки для их дальнейшего сравнения; собственно опросник конкретной анкеты; формирование алгоритма обработки в соответствии с ключами анкеты; формирование макета ввода (который в дальнейшем может быть использован для данной анкеты или опросника) все данные вводятся в один файл, который автоматически формирует отдельный лист MS Excel для ввода информации в SPSS.

Ниже приведен фрагмент ввода и первичной обработки данных в MS Excel. В статусной строке показана сумма, которая автоматически вычисляется для внутренних индивидуально значимых мотивов (ВИЗ). Аналогично вычисляются и остальные параметры.

Таблица 3. Фрагмент ввода и первичная обработка данных.

		=F6+J6+M6+T6+Y6																													
		B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	
1																															
2		Мотивы выбора профессии (Р.В.Овчарова)																													
3																															
4																															
5	школа	класс	Возраст	Пол	Ответы																				ВИЗ	ВСЗ	ВНПМ	ВНОтМ			
6	1	10	16	2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	18	21	15	20			
7	1	10	16	2	3	3	5	5	2	5	5	5	4	5	5	5	1	2	3	5	5	3	2	1	14	22	21	17			
8	1	11	17	1	5	2	1	4	3	1	3	4	4	3	5	4	1	3	5	5	5	5	5	5	22	16	21	14			
9	2	10	17	1	3	4	4	3	4	3	4	2	4	2	3	4	2	3	3	3	4	5	5	2	14	19	17	17			
10	2	10	17	2	3	5	3	5	2	3	4	3	4	3	3	4	2	3	4	2	1	3	5	5	17	15	19	16			
11	1	11	16	1	2	2	3	1	4	1	5	4	5	5	3	4	2	4	4	5	3	1	5	2	16	19	21	9			

После ввода всех первичных данных мы автоматически получаем файл, сформированный для обработки в SPSS. После импорта в SPSS получаем материал, готовый к обработке.

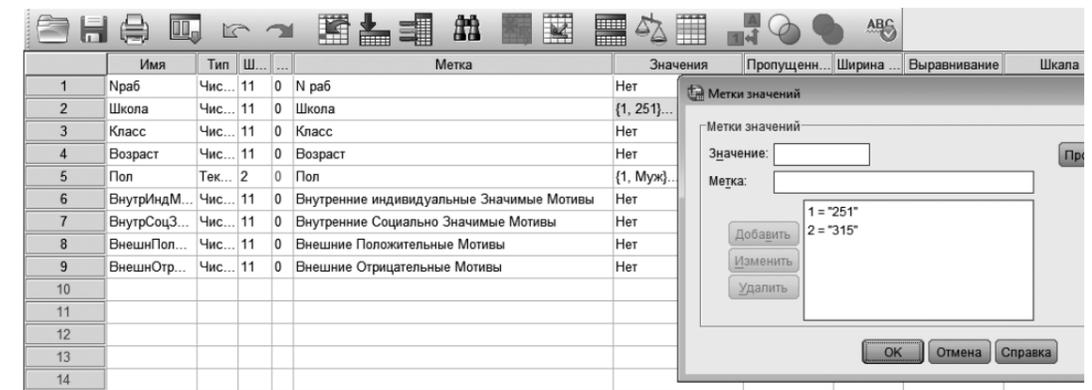


Рис. 1. Исходные данные и результаты первичной обработки после импорта в SPSS

Дальнейшая обработка может проводиться с использованием всех математических методов психологического исследования.

В приведенном ниже примере с использованием критерия Манна—Уитни показано, что «Внутренние социально значимые мотивы» и «Внешние отрицательные мотивы» различаются в двух школах на уровне значимости 0,01.

Таблица 4. Критерий Манна—Уитни

	Статистики критерия ^а			
	Внутренние индивидуально значимые Мотивы	Внутренние Социально значимые Мотивы	Внешние Положительные Мотивы	Внешние Отрицательные Мотивы
Статистика <i>U</i> Манна—Уитни	10572,500	5376,500	10637,500	8975,000
Статистика <i>W</i> Уилкоксона	16788,500	25077,500	30338,500	28676,000
<i>Z</i>	-?,555	-7,465	-?,468	-2,684
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	?,579	?,000	?,640	?,007
а. Группирующая переменная: Школа				

Аналогичным образом могут быть реализованы и другие опросники, например, Индивидуально-психологические особенности подростков в выборе профессии И.М. Кондакова [2].

Следует отметить, что подготовка макета ввода для анкеты любой сложности занимает существенно меньше времени, чем ручной ввод.

Кроме того, в настоящее время имеется возможность перевода анкет (изображения) с использованием ABBYY FineReader Online в Microsoft Excel из сканов. Эти перспективные возможности позволят при наличии выше перечисленных методов сократить все подготовительные процедуры перед непосредственной обработкой в SPSS в десятки раз.

Литература

1. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). — М.: «Смысл», 2006.
2. Кондаков И. М. Индивидуально-психологические особенности подростков в выборе профессии. Дисс. канд. психол. наук. — М.: 1989.
3. Врублевская М. М., Зыкова О. В. Профориентационная работа в школе: Методические рекомендации. — Магнитогорск: МаГУ, 2004. — 80 с. (С. 7—9).
4. Лейбовский М. А., Меньщикова Е. В. Обработка теста смысло-жизненных ориентаций (СЖО) с использованием современных информационных технологий / Инновации в науке и образовании: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. — Москва, 2014. — С. 121—126.

СМЫСЛОПОИСКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО- ДИДАКТИЧЕСКИХ ЛИНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПРЕДМЕТОВ)

Переведенцева Лариса Анатольевна, специалист дирекции Института педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия, perevedencevala@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрывается дидактическое условие организации смыслопоисковой деятельности, которым является опора на ряд общих содержательно-дидактических линий в рамках предметной области «Естественнонаучные предметы» в основной школе.

Ключевые слова: содержательно-дидактические линии, смыслопоисковая деятельность, универсальные учебные действия.

MEANING-SEARCHING ACTIVITY OF STUDENTS WHEN IMPLEMENTING MEANINGFUL DIDACTIC LINES (FOR EXAMPLE, NATURAL SCIENTIFIC SUBJECTS)

Perevedentseva Larisa, specialist directorate of the Institute of pedagogy and psychology, Petrozavodsk state University, Petrozavodsk, Russia

Annotation. The article reveals the didactic organization mylopotamos activity, which is based on the number of General content and didactic lines within the subject area of “natural Science subjects” in primary school.

Keywords: content-didactic line, meaning-searching activity, universal educational actions.

Организация смыслопоисковой деятельности школьников как процесс обучения обнаруживает себя как поле смыслового взаимодействия учителя и ученика. Обучение —

модель образования, механизм развертывания его смысловой структуры по всем направлениям. С одной стороны, оно регулирует смыслообразование, создает условия для самопроявления смыслов, направляет этот процесс в соответствии с закономерностями смыслообразующей деятельности учащихся, а с другой — использует смысловой потенциал для реализации других образовательных целей, тем самым обеспечивая предпосылки для нового «витка» смыслообразования.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования второго поколения устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам образования [1]. Предметные требования можно реализовать средствами отдельных учебных предметов, а требования к личностным и метапредметным результатам образования могут быть успешно реализованы лишь совместным и согласованным взаимодействием всех школьных предметов, курсов и модулей, входящих в основную образовательную программу школы.

Одним из эффективных способов согласования предметов, курсов и модулей основной образовательной программы является преподавание родственных учебных предметов на основе единой концепции, построенной на общих дидактических и технологических принципах. В рамках образовательной области «Естественнонаучные предметы» в основной школе, речь может идти об общих подходах к преподаванию естественнонаучных предметов (прежде всего физики, химии, биологии), на основе которых реализуются требования ФГОС к результатам образования.

Смыслопоисковая деятельность базируется на процессах мышления, познания и осмысления, индивидуального понимания, поиска личностью смысла, творческой самореализации. Одним из дидактических условий организации смыслопоисковой деятельности мы считаем, является опора на ряд общих содержательно-дидактических линий в рамках предметной области «Естественнонаучные предметы» в основной школе.

В каждом из естественнонаучных предметов содержательно-дидактические линии основываются на своем предметном материале, но при этом имеют сходные методологические и дидактические особенности.

А. Ю. Пентин определяет общие содержательно-дидактические линии в рамках предметной области «Естественнонаучные предметы»: методы научного познания (методологическая линия); работа с информацией (информационная линия); связь науки и технологий (прикладная линия); метапредметные понятия [2].

К методологической линии относятся учебно-познавательные задачи на отработку структурных элементов методов научного познания, таких как наблюдение, измерение, формулирование проблемы, построение моделей, выдвижение гипотез, планирование и проведение экспериментов.

Приведем примеры заданий определяющих содержание учебной деятельности: Пронаблюдайте за движением мелких и крупных животных, мелких и крупных насекомых. Выясните, как влияет солнечный свет на рост растений. Изучите пламя свечи.

После их выполнения ученикам необходимо ответить на следующие вопросы: сформулируйте цель работы; обоснуйте цель наблюдения (для науки, для школы, для дома,

для вас лично); составьте программу наблюдения; определите: потребуются ли вам приборы, если да, то какие; как вы будете фиксировать результаты?

Такого типа задания позволяют диагностировать умение проводить наблюдения.

При выполнении экспериментальных заданий учащимся предлагалась следующая схема отчета: я хочу узнать; предлагаю сделать (идея); необходимые приборы и материалы; план действий; реализация плана; вывод и объяснение результата.

Для диагностики познавательных универсальных учебных действий: осуществлять сравнение, сериацию и классификацию, самостоятельно выбирая основания и критерии для указанных логических операций, мы предлагаем следующие виды упражнений на сравнение: изложение одного и того же материала в параграфах разных учебников; свое решение задачи с эталонным; разные приборы одного назначения (например, мензурки, динамометры, весы, демонстрационный метр и портновский сантиметр, часы и секундомер, ртутный и металлический барометры, реостат и магазин сопротивлений, лабораторный и демонстрационный амперметры и др.); формулы, описывающие сходные явления (например, разные по характеру движения); одно и то же свойство у разных тел или материалов (например, сжимаемость, теплопроводность); сходные, «близкие» явления (например, отражение и преломление света; равномерное движение по прямой и окружности); картинки, графики или рисунки, где изображены разные фазы одного процесса; графики сходных процессов; данные вам приборы или установки одного назначения и выберите предпочтительный: наиболее удобный.

Известный отечественный педагог К. Д. Ушинский придавал большое значение операции сравнения и считал ее основой всякого понимания и всякого мышления. Проведение сравнения развивает умение мыслить и одновременно помогает проникнуть в суть объектов и явлений.

Например, в восьмом классе при изучении темы «Электрические явления» мы предлагаем учащимся сравнить: положительные и отрицательные заряды; амперметр и вольтметр; удельные сопротивления разных проводников; последовательное и параллельное соединение проводников; виды реостатов; природу тока в металлах и жидкостях; мощности электроприборов и установок; при изучении темы «Световые явления» — источники света; линзы; свойства изображений в линзах; преломление света разными средами.

После выполнения подобного рода заданий нами была проведена диагностика основных знаний и умений учащихся 8 классов по предметам образовательной области «Естественнонаучные предметы» в основной школе (физика, химия, биология) (табл. 1).

Результаты диагностики регулятивных (1—5) и познавательных (7—9) универсальных учебных действий, показали, что их процентное соотношение по предметам (физика, химия, биология) согласуются между собой (табл. 1).

Таким образом, учебно-познавательные задачи, в которых отражены объекты природы, опыт деятельности учащихся по отношению к ним в преподавании дисциплин предметной области «Естественнонаучные предметы» направлены на развитие личностно образовательных смыслов учащихся.

Таблица 1. Диагностика основных знаний и умений учащихся по предметам образовательной области «Естественнонаучные предметы»

№	Основные знания и умения учащихся	% учащихся		
		физика	химия	биология
1	умение увидеть и разрешить проблему	41	37	44
2	умение ставить цель	43	38	44
3	умение контролировать выполнение учебной задачи	49	46	48
4	умение проводить эксперимент	69	67	71
5	умения проводить наблюдение и измерения	68	65	69
6	знания основных теоретических понятий	66	64	68
7	умение обобщать материал из различных дисциплин	33	31	35
8	знания приемов анализа и структурирования информации	24	22	26
9	умения творчески применять теоретические знания на практике, в проектах	58	54	57

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2011. — 48 с. (Стандарты второго поколения).
2. Пентин А. Ю. Разработка компетентностно-ориентированных заданий по оцениванию читательской грамотности на основе естественно-научных текстов / А. Ю. Пентин // Методист, 2011. № 4. — С. 8—14.

КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Пискун Светлана Вячеславовна, учитель физики МБОУ гимназия № 4 г. Одинцово Московской области, Россия, svpiskun2011@yandex.ru

Аннотация. Сегодняшняя трансформировавшаяся социальная реальность диктует новые правила осуществления как бытовой, так и профессиональной и образовательной деятельности. На данном этапе развития общества неотъемлемым инструментом ее реализации являются компьютерно-опосредованные технологии.

Ключевые слова: компьютерно-опосредованные технологии; сеть Интернет; образовательный процесс; технологии отчуждения; учебная деятельность.

COMPUTER-MEDIATED TECHNOLOGIES AS A PART OF MODERN LEARNING PROCESS

Piskun Svetlana, teacher of physics of the municipal budgetary general education institution gymnasium № 4, Odintsovo, Moscow Region, Russian Federation, svpiskun2011@yandex.ru

Annotation. The actual transformed social reality prescribes new rules of realization of both everyday and professional and educational activities. An essential tool of its realization are computer-mediated technologies at this stage of society evolution.

Keywords: computer-mediated technologies; Internet network; learning process; subtraction technologies; educational activity.

На сегодняшний день компьютерные технологии, занимая прочное место в повседневной жизни, затрагивают профессиональную и образовательную сферы деятельности человека. Взаимодействие людей, опосредованное технологиями отчуждения, претерпевает изменения, выражающиеся в его большей мобильности, многофункциональности и полиформатности. Эти явления наблюдаются и в ходе учебного процесса в образовательных учреждениях.

Мы живем в эпоху «информационного общества», что находит свое отражение и в способах получения знаний. Ранее обучающиеся в школах и высших учебных заведениях потребляли информацию, поступавшую из двух источников: преподавателя и книг. Сегодня такая возможность дополняется средствами массовой информации, среди которых важное место занимает компьютер и, как следствие, сеть Интернет. Если в 90е годы мы использовали компьютер, в основном, для набора текста, необходимого для ведения и реализации учебной деятельности, то сегодня мы осуществляем поиск необходимых знаний и применяем достижения в области мультимедиа с целью улучшить, дополнить и разнообразить ее.

Под вышеозначенным мы подразумеваем такие виды деятельности в рамках образовательного процесса, как: а) подготовку проектов; б) написание рефератов; в) самостоятельную работу в виде поиска нужной или дополнительной информации по предмету в сети (ранее использовались исключительно ее печатные носители).

Отдельно следует отметить практикуемое уже долгое время *групповое обучение*, часто реализующееся с учетом развивающихся технических возможностей в виде совместной деятельности в рамках так называемых «*образовательных онлайн-сообществ*».

С. Шафферт и Д. Виден-Бишоф дефинируют данное явление как «формально или неформально организующуюся группу людей с целью обмена мнением по определенной тематике или предмету изучения, осуществляя при этом взаимное общение и используя общие коммуникационные интернет-каналы» [Schaffert S., Wieden-Bischof D, 2009: 97]. Идея их создания базируется на принципе построения образовательного процесса группового характера в виртуальном пространстве. По мнению М. Керрес и Т. Йехле, несмотря на фактическую дистантность, общение может осуществляться как между обучающимися, так и в ситуации преподаватель — ученик (см. [Kerres M., Jechle T., 2000]) [2]. Таким образом, каждый индивид имеет возможность выбора способа, с помощью которого он реализует себя как социальная единица образовательного процесса.

Новый формат приобретает также осуществление учебной и образовательной деятельности непосредственно на занятиях. Под этим подразумевается использование таких технических средств, как стационарного компьютера, ноутбука, планшета, проектора, с целью сделать занятие более динамичным, увлекательным и разнообразным. Особенно большой интерес и одновременно множество вопросов сегодня вызывает работа обучающихся с компьютерами, ноутбуками и планшетами.

Относительно недавно в ряде учебных заведений данные технические средства использовались для частичного внедрения в образовательный процесс. Однако на сегодняшний день известны примеры их тотального присутствия на уроке (ср. экспериментальная программа в Республике Татарстан «1 человек — 1 компьютер»).

Также технологии отчуждения вскоре найдут свое применение в виде электронных учебников вместо их печатных вариантов. На сегодняшний день идет разработка данных учебных пособий и осмысление их роли и характера влияния на образовательный процесс и его качество. С одной стороны, использование электронного учебника позволяет сделать обучающихся более мобильными, мотивированными, способными вести самостоятельную работу с предлагаемой и дополнительной информацией непосредственно на занятии. С другой стороны, существуют различные данные исследований и точки зрения специалистов на вопросы, касающиеся физических показателей здоровья обучающихся в случае проведения большого количества времени перед экранами. Большой поток разнородной информации, охватывающий учащихся при поиске нужной информации, требует определенной регуляции со стороны преподавателя и возможностей самого технического средства. Отдельную проблему представляет и необходимость переквалификации обучающего состава и их переход на иные стандарты, нормы и технологии осуществления образовательного процесса с учетом меняющейся ситуации [1].

Все изменения и переход на новые ценности, культуру, правила поведения или реализации взаимодействия представляют собой сложный путь, характеризующийся методом проб и ошибок. Эти две составляющие лежат в основе любой человеческой деятельности. Так, современный образовательный процесс, претерпевая определенные трансформации, требует экспериментов и инноваций в связи с метаморфозами социальной и технической реальностей. Положительные и отрицательные результаты предполагают их анализ. Его итоги позволяют нам в дальнейшем видоизменить и сделать наиболее логичным и эффективным учебный процесс. На наш взгляд, компьютерно-опосредо-

ванные технологии — это будущее образовательной сферы, которым нужно грамотно и профессионально распорядиться.

Литература

1. Агранович М., Селиверстова И. Результативность программы «1 ученик — 1 компьютер» в школах Республики Татарстан. Аналитический доклад Межрегиональной Ассоциации Мониторинга и Статистики Образования, — Москва, 2014. URL: <https://edugalaxy.intel.ru/conf/upload/files/763.pdf>
2. Kerres M., Jechle T. Betreuung des Lernens in telemedialen Lernumgebungen // Unterrichtswissenschaft, 28 (3), 2000. — S. 257—277.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОПРОВОЖДЕНИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Плотникова Виктория Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры туризма ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Россия, plotnikovaptz@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются общие вопросы использования технологии развития критического мышления преподавателями вуза в образовательном процессе. Определены наиболее эффективные методические приемы, используемые для развития личности студентов.

Ключевые слова: сопровождение развития личности студента, образовательные технологии, критическое мышление, вызов, осмысление содержания, рефлексия, методические приемы.

USING OF CRITICAL TECHNOLOGIES IN DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONALITY

Annotation. The paper reviews general issues of using of critical thinking technology by high school teachers in the educational process. The most efficient methodological techniques used for students' personality development are defined.

Keywords: students' personality development, educational technologies, critical thinking, comprehension of the content, reflection, methodological techniques.

Одной из основных задач современного образования является поиск путей и условий, которые обеспечивают эффективность и качество подготовки высококвалифицированных специалистов. Значимым фактором, обеспечения высокого качества профессиональной подготовки студентов вузов, является не только активная учебно-познавательная деятельность самих студентов, но и активная позиция преподавателя вуза в результате использования современных образовательных технологий и переосмысления позиции педагога, который становится в большей степени «координатором» или «наставником», чем непосредственным источником знаний и информации [1].

В «Атласе новых профессий» указывается, что к 2020 году такая профессия как преподаватель-лектор устареет: «Круг задач преподавателей-репродукторов будет меняться благодаря развитию образовательных технологий и изменению запросов студентов — записывание стандартного лекционного курса под диктовку снижает мотивацию к учебе, любую информацию можно найти в сети. Лекторы должны давать обучающимся уни-

кальный опыт и знания, который им по-другому не получить, обладать высоким артистизмом и умением обращаться с аудиторией» [2]. В современном образовательном пространстве вуза сопровождение развития личности осуществляют с помощью таких технологий как коучинг, проект, кейс, фасилитация, эффективные результаты даёт использование технологии развития критического мышления.

Под критическим мышлением понимают процесс оценки достоверности, точности или ценности чего либо, способность искать и находить причины и альтернативные точки зрения, воспринимать ситуацию в целом и изменить свою позицию на основе фактов и аргументов [3]; такой вид мыслительной деятельности, который направлен на выявление степени соответствия того или иного продукта принятым эталонам, стандартам или собственной позиции критика, включающей операции анализа и сравнения, что способствует смысловому определению студента по отношению к всевозможным явлениям и их активному преобразованию.

Критическое мышление характеризуют пять основных составляющих: самостоятельность, информация как отправной пункт, постановка и уяснение проблемы, широкая аргументированность, социальность. Соответственно преподавателю необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, аргументировать свою точку зрения; работать с информацией; ставить вопросы и определять проблему; научить соотносить позиции; выводить наиболее оптимальную [4].

Технология развития критического мышления позволяет строить учебный процесс на научно обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации, которая инструментально обеспечена таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким и аутентичным в каждой учебной ситуации в каждый момент времени через разнообразные визуальные формы и стратегии работы с текстом, организацию дискуссий и процесс реализации проектов; позволяет обучение студентов проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности; добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений и умений решать проблемы; самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность) и сотрудничать в группе, выстраивая конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

В технологии выделяются три фазы: вызова, осмысления содержания и рефлексии. На стадии вызова необходимо формировать фокусирующие навыки, давая возможность студенту самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения, а также актуализировать свой собственный опыт, определить направления своего познания. В случае успешной реализации фазы вызова у учебной аудитории возникает мощный стимул для работы на следующем этапе — этапе получения новой информации.

На данной фазе целесообразно использовать такие методические приемы как: 1) составление списка известной информации; 2) корзина идей; 3) предположение по ключевым словам; 4) графическая систематизация базовых понятий в виде кластера или

таблицы; 5) перепутанные логические цепочки; 6) мозговой штурм; 7) ведение двойного дневника: «Что мне известно? И что я хочу узнать?»; 8) решение ситуационных задач; 9) постановка проблемных вопросов, требующих неоднозначного ответа.

В процессе реализации второй, смысловой фазы, обучающиеся вступают в контакт с новой информацией. Зачастую быстрый темп изложения нового материала в режиме слушания и письма практически исключает возможность его осмысления, а одним из условий развития критического мышления является отслеживание понимания при работе с изучаемым материалом, индивидуальное принятие информации. Поэтому главная задача преподавателя формирование у студентов навыков сбора информации, логики ее получения, запоминания, хранения в памяти и выдачи; анализа, определения причинно-следственных связей; выделения центрального звена и упорядочения информации; идентификация ошибок.

Здесь используются такие методические приемы как: 1) кластеры — выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди; 2) верные и неверные утверждения — верите ли вы?; 3) денотатный граф — вычленение признаков ключевого понятия и дробление его на слова-веточки; 4) древо предсказаний — ствол дерева — тема, ветви — предположения — «возможно и вероятно», листья — обоснования этих предположений; 5) составление схем и моделей через кодирование; 6) ведение двухчастного «хочу узнать — узнал» и трехчастного дневника «цитата — комментарии — вопросы»; 7) поиск ответов на проблемные вопросы, взаимопросы; 8) «таск — анализ» или «тезис—анализ—синтез—ключ», представляющий последовательно заданные вопросы, ответы на которые заносятся в таблицу «вопрос—ответ»; 9) «толстые и тонкие вопросы» — записываются вопросы, требующие простого ответа и требующие подробного развернутого ответа.

В процессе рефлексии или размышления, информация, которая была новой, превращается в собственное знание. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения в процессе обмена мнениями и разрешения вопросов и сомнений. Фаза должна обеспечить достижение максимально возможной осознанности изученной информации, выявление самими студентами ошибок, совершенных в процессе усвоения, анализ с целью нахождения причин неверного решения познавательной задачи. На этапе рефлексии эффективны такие приемы как 1) организация дискуссии по совместному поиску ответа на проблемный вопрос; 2) перекрестная дискуссия, содержащая неоднозначный ответ с аргументами за и против; 3) переработка или дополнение кластера и исправления неверных предположений в предварительных кластерах; 4) концептуальные таблицы, в которых по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит; 5) сводные таблицы — линии сравнения в которых формулируют обучаемые сами, определяя затем наиболее важные; 6) установление причинно-следственных связей между блоками информации; 7) «инсерт» — заполнение таблицы «уже знал—новое—думал иначе, есть вопросы»; 8) возврат к ключевым словам, первичным понятиям, верным и неверным утверждениям, ответам на вопросы; 9) написание творческих работ в виде эссе или синквейна — стихотворения, состоящего из пяти строк.

Организация лекционных и практических занятий на основе технологии развития критического мышления отличается от занятий в традиционном обучении. Студенты не сидят пассивно, слушая преподавателя, а думают, делятся рассуждениями друг с другом, обсуждают полученную информацию в парах и группах. Технология критического мышления дает возможность преподавателю сопровождать развитие личности студента: формируя устойчивую мотивацию к изучению своего предмета; развивая креативные возможности; проводя рефлексию деятельности; двигаясь в планировании и ведении занятий и в собственном профессиональном развитии; способствуя самоопределению студентов; формируя самостоятельность мышления и деятельности; влияя на цели обучения и результаты образовательного процесса.

Литература

1. Плотникова В.С. Личностно-смысловые аспекты работы педагога в сфере анимационной деятельности / В.С. Плотникова, Е.Н. Федорова // Проблемы и перспективы непрерывного педагогического образования: сборник научных статей региональной межвузовской научно-практической конференции с международным участием. — Петрозаводск, ПетрГУ, 2014. — С. 126—130.
2. Атлас новых профессий / Под ред. П. Лукаша / Сколково: Агентство стратегических инициатив, 2014. — 163 с.
3. Витун Е.В. Использование технологии развития критического мышления в процессе физического воспитания / Е.В. Витун, В.Г. Витун // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 3 (164). — С. 73—77.
4. Ибрагимов Т.И. Развитие критического мышления студентов на основе реализации педагогических технологий / Т.И. Ибрагимов // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2009. № 12 (16). — С. 181—185.

ПРОЕКТИРОВОЧНЫЕ УМЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Романовская Людмила Анатольевна, методист управления воспитательной и идеологической работы Научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь; г. Минск, Республика Беларусь, ludarom247@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема педагогического проектирования в деятельности классного руководителя. Автор рассматривает возможность развития проектировочных умений классного руководителя в рамках работы методического объединения на основе использования специальных методологических и инструментальных средств.

Ключевые слова: образовательный процесс, классный руководитель, педагогическое проектирование, проектировочные умения, методическое объединение, алгоритм проектирования.

ISTRUCTIONAL DESIGNING SKILLS AS AN INTEGRAL PART OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE FORM TEACHER

Romanovskaya Lyudmila, Methodologist of the educational and ideological work Administration of the Scientific-methodological establishment “National Institute of Education”, of the Ministry of Education; Minsk, Republic of Belarus.

Annotation. The article actualizes the instructional design problem in the activities of the form teacher. The author examines the possibility of instructional designing skills development of the form teachers within teachers' associations on the basis of the use of the methodological tools.

Keywords: educational process, form teacher, instructional design, instructional design skills, methodological association, algorithm design.

Педагогическое проектирование позволяет педагогу строить свою профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с переменами, происходящими в социокультурной и образовательной среде. Проектная культура рассматривается современными исследователями как основа новой образовательной парадигмы XXI века; проектность — как определяющая стилевая черта современного мышления, один из важнейших типологических признаков современной культуры во всех основных ее аспектах, связанных с творческой деятельностью человека [1].

Сущность педагогического проектирования состоит в выявлении и анализе педагогических проблем и причин их возникновения, построении ценностных основ и стратегий проектирования, определении целей и задач, поиске методов и средств реализации педагогического проекта. В качестве объекта проектирования выступает определенная педагогическая конструкция: технология, метод, содержание образования; в качестве субъекта — педагог.

Вместе с тем, отношение к проектировочной деятельности в практике классного руководителя довольно неоднозначно. Так, В. И. Слободчиков считает, что в процессе психолого-педагогического проектирования осуществляется проектирование образовательных процессов: обучения — как освоения способов деятельности, формирования — как освоения совершенной формы действия, воспитания — как взросления и социализации. По мнению Н. О. Яковлевой «плохо поддаются проектированию различные стороны психического развития ребенка, межличностные отношения, про-

цессы воспитания, социализации, перевоспитания, культурного становления и т.д.» [2, с. 35].

Классный руководитель рассматривается нами как педагогический работник, осуществляющий воспитательную деятельность в учреждении общего среднего образования, являющийся посредником между обществом, школой, родителями и учащимися в освоении общей культуры, организующий систему ценностных отношений через разнообразные виды деятельности коллектива учащихся, создающий условия развития каждой личности, защищающий интересы учащихся.

Институт классного руководства главной своей целью ставит создание условий для личностного развития учащихся. Важнейшими из таких условий, согласно Программе развития общего среднего образования в Республике Беларусь, являются создание и применение технологий обучения и воспитания, обеспечивающих формирование у учащихся идейно-нравственных, гражданских, патриотических ценностей и убеждений, основанных на идеологии белорусского общества и государства; внедрение в образовательный процесс научно обоснованных культурологических моделей развития личности, технологий обучения и воспитания учащихся, разработка и внедрение технологий и методик психолого-педагогического сопровождения личностного развития учащихся [3].

Очевидно, что современная социально-педагогическая ситуация предъявляет высокие требования к деятельности классного руководителя. Мы разделяем мнение Е. Н. Степанова о том, что «попытки повысить результативность воспитания детей без внесения существенных изменений в содержание и организацию деятельности классных наставников, как правило, оказываются неудачными» [4].

Успешность реализации миссии классного руководителя во многом определяется умением предвидеть и предвосхитить результаты своей деятельности, умением рационально планировать воспитательный процесс, определять генеральное направление, замысел, разрабатывать план решения педагогических проблем и задач, иными словами, степенью сформированности проектировочных умений. Педагогическое проектирование значительно повышает эффективность образовательного процесса, так как позволяет построить его рационально, с учетом всех закономерностей и факторов, влияющих на этот процесс, а проектировочные умения характеризуют личность с точки зрения ее способности ориентироваться, определять перспективу, управлять деятельностью [5]. Мы полагаем, что проектировочные умения являются основополагающими в структуре профессионального мастерства классного руководителя.

При всем разнообразии научных исследований проблема формирования проектировочных умений классного руководителя до настоящего времени в Беларуси специально не разрабатывалась. Вместе с тем, в ходе проводимого нами исследования выяснилось, что наибольшая степень затруднений проявляется в реализации проектировочной функции. Отсутствие специальной профессиональной подготовки классных руководителей, снижение престижа классного руководства, «размытая» общая компетентность классных руководителей в вопросах воспитания на фоне недостаточного развития конкретных проектировочных умений как усвоенных способов деятельности не способствуют повышению эффективности воспитательной работы.

Полагаем, что развитие проектировочных умений классных руководителей необходимо осуществлять в рамках деятельности методических объединений. В качестве научно-методического обеспечения данной деятельности целесообразно использовать специальные методологические и инструментальные средства (алгоритмы, модели-образы, алгоритмо-модельные образцы; описания технологических процедур реализации педагогической деятельности).

Один из возможных вариантов вышеуказанных средств — алгоритм проектирования процесса экономического воспитания, содержательно наполненный нами в результате изучения особенностей социокультурной ситуации в Республике Беларусь, её современного образовательного ландшафта. Материал представлен в виде технологической карты, которую можно использовать для развития проектировочных умений педагогов, для разработки инновационных образовательных проектов. В качестве возможных заданий для классных руководителей в ходе заседаний методического объединения можно предложить следующие: разработать алгоритм проектирования процесса экономического воспитания в своем классе; разработать алгоритмы проектирования процесса воспитания по различным направлениям; составить конкретный план действий и др.

Системное оснащение профессиональной деятельности классного руководителя соответствующим «пакетом» методологических и инструментальных средств является одним из условий развития проектировочных умений классного руководителя, обеспечивающих его способность прогнозировать, планировать, конструировать и моделировать воспитательные явления, процессы и системы.

Литература

1. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высших учебных заведений по специальностям: «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика». — Москва: Академия, 2007. — 284 с.
2. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н. О. Яковлева. — Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. — 279 с.
3. Программа развития общего среднего образования на 2007—2016 годы (утверждена постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 31 мая 2007 № 725, изменения и дополнения: постановление Совета Министров Республики Беларусь от 15 октября 2008 г. № 1532).
4. Степанов Е. Н. Классный руководитель: современная модель воспитательной деятельности: учебно-методическое пособие. — Москва: Центр «Педагогический поиск», 2007. — 160 с.
5. Баранова З. Я. Формирование проектировочных умений студентов университета в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / З. Я. Баранова; Удм. гос. универ. Иж., 1996. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.disscat.com/content/formirovanie-proektirovochnykh-umenii-studentov-universiteta-v-protsesse-pedagogicheskoi-pra>. Дата доступа: 18.02.2015.

ПОЛИСИСТЕМНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОКРУГ КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ

Сергина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики общего и профессионального образования, Петрозаводский государственный университет.

Аннотация. В условиях глобальных процессов, решая задачи совершенствования российского образования, педагоги считают необходимым объединить профессиональные усилия, системные ресурсы. Полисистемный образовательный округ в этом отношении является эффективной формой профессионального взаимодействия.

Ключевые слова: интеграция, полисистемность, полисистемный образовательный округ, объединение педагогов, профессиональное взаимодействие.

POLISYSTEMATIC EDUCATIONAL DISTRICT IS AN EFFECTIVE FORM OF PROFESSIONAL INTERACTION

Annotation. In terms of global processes, solving the task of improving Russian education, teachers consider it necessary to combine professional efforts, system resources.

Keywords: integration, polisistemnost', polisystematic, District Education Association teachers, professional interaction.

Полисистемный образовательный округ «Центр» был создан в рамках программы «Столичное образование» в г. Петрозаводске с целью согласования инновационных движений в образовании, создания единого образовательного пространства путем интеграции творческих усилий образовательных организаций. В округ вошли две гимназии, общеобразовательные школы с углубленным изучением гуманитарных предметов, общеобразовательные школы, пять детских садов, учреждений дополнительного образования детей.

Создание полисистемного округа обусловлено необходимостью предоставления условий для социального развития детей, резким ростом потребности населения в образовании, профессиональными потребностями педагогов в поиске путей и возможностей совершенствования качества образования. Но, в первую очередь, полисистемный образовательный округ стал формой профессионального взаимодействия педагогов.

Под профессиональным взаимодействием понимается взаимодействие педагогов со всеми субъектами педагогического процесса (учащимися, учителями, администрацией, родителями и прочими заинтересованными лицами), направленное на решение профессиональных педагогических задач.

Почему полисистемный округ? Эта форма объединяет в пространстве образовательные организации с разным статусом и находящиеся на разных этапах развития: в одних — сложившиеся традиции организации исследовательских практик учеников, компетентностных олимпиад, математических конференций на английском языке и т.д.; другие — известны опытом межрегионального и международного общения, например, входят в Союз Пушкинских школ России, третьи — находятся в поиске своей уникальной идеи, которая объединит педагогов, детей и их родителей. Однако самобытность, несхожесть образовательных учреждений не только

не помешали сотрудничеству, они сделали взаимодействие полезным, обогащающим и необходимым.

Как отмечают Л. А. Ковру и О. Ю. Дьячкова, «под полисистемностью понимается объединение образовательных учреждений, которые однородны по целям и задачам и консолидировано их решают на принципе паритета, имеют общее проблемное поле» [2]. Интеграция образовательных организаций позволяет качественно реализовывать самые разнообразные образовательные программы, способствуя разностороннему и своевременному развитию учащихся, их творческих способностей, формированию навыков самообразования, самореализации личности, содействовать становлению педагогического мастерства учителей, обеспечивать социальную и профессиональную поддержку педагогов.

Межшкольная программа «Здоровье» объединила более 400 учащихся и 40 учителей, было проведено исследование отношения школьников 1—11 классов к собственному здоровью, с полученными результатами школьные психологи познакомили родителей на городском родительском собрании. Были проведены несколько акций: «Здоровая школа—здоровый учитель—здоровый ученик», «Педагогическая спартакиада», «Марафон спортивных игр». Проект «Волшебная ночь», инициаторами которого стали педагоги дошкольного образовательного учреждения «Ладушки» объединил воспитанников нескольких ДООУ, а многолетний проект «Межшкольная олимпиада „Онежские паруса“» сплотила старшеклассников разных школ в достижении надпредметных и личностных образовательных результатов.

Как уже отмечалось ранее, полисистемный образовательный округ стал формой согласования творческих усилий образовательных учреждений, инновационных движений педагогов [4]. Структурная модель округа, построенная на принципах открытости, готовности к творческой реализации потенциала каждой школы, каждого ученика и педагога; гуманного, приоритетно положительного отношения к каждому человеку, оказалась достаточно гибкой как для развития образовательных учреждений, так и для эффективного управления творческими объединениями педагогов [1]. Выбор руководителей педагогических лабораторий, семинаров, клубов был сопряжен с некоторыми трудностями. Руководителем творческого объединения должен был стать человек, хорошо знающий школу, понимающий ее проблемы, наделенный опытом педагогической и организаторской деятельности и одновременно имеющий возможность для постоянного пополнения своего научно-методического багажа, работы с нормативными документами, самообразования, наконец, и пользующийся заслуженным авторитетом у учащихся и коллег. Такие люди нашлись: это учителя, организаторы воспитательной работы, руководители методических объединений учителей, но это также и научные работники, преподаватели вузов.

Различные научные интересы и опыт педагогической деятельности руководителей, образовательные потребности детей и педагогов определили основные цели, направленность и формы взаимодействия в рамках округа. Среди них психологический клуб «Пятое измерение», лингва-кафе, литературные игры, проблемные и научно-практические семинары, курсы повышения компетентности для учителей и аттестация учителей иностранных языков на вторую квалификационную категорию. Понимая, что повы-

шение качества образования невозможно без совершенствования научно-методической культуры учителя, без постоянного его самообразования, участники творческой лаборатории разработали проекты «Открытая кафедра» и «Педагогический мониторинг».

Круг вопросов, решаемых педагогами, широк: это и содержание деятельности школьных кафедр, и организация опытно-экспериментальной работы учителя, и разработка образовательных программ, и многое другое. Для образовательного округа «Центр» это очень актуально: в образовательных учреждениях осуществляется переход на федеральные государственные стандарты нового поколения, созданы межшкольные мобильные предметные классы, реализуются 22 авторских программы, 67 учителей занимаются исследовательской деятельностью.

Развитие округа идет и по пути возрождения известных, ранее апробированных форм деятельности: смотры компьютерных проектов, занятия с элементами ТРИЗ в дошкольных учреждениях — но также округ развивается и через сотрудничество с другими округами.

Подводя итоги более чем десятилетнего опыта, мы изучили отношение педагогов к данной форме профессионального взаимодействия. В исследовании участвовали 194 респондента, мы предложили педагогам оценить свое отношение к округу как негативное, нейтральное, ситуативно-положительное и устойчиво положительное. Результаты отражены в рисунке 1.



Рис. 1. Отношение педагогов к полисистемному образовательному округу

Отвечая на вопросы о причинах своего участия в деятельности округа, учителя называли возможность получить поддержку коллег, познакомиться с новым для себя опытом, почувствовать себя причастным к общему делу. Для молодых педагогов оказалось важным иметь шанс заявить о себе, проверить истинность своих суждений, подтвердить правильность выбранных методик, приемов работы. Тот факт, что отдельные городские конкурсы для педагогов проводятся сначала на окружном уровне, позволяет учителям апробировать свой опыт, проверить

Большинство проблем, с которыми сталкиваются образовательные организации в целом и отдельные педагоги, прогнозировались еще на организационном этапе: это и повышение учебно-методической нагрузки учителей, и трудности в стимулировании деятельности, и разница в уровнях подготовки учащихся и педагогов, и несоответствие материально-технической базы образовательным потребностям детей и взрослых,

и многие другие. Некоторые трудности удается преодолевать благодаря сотрудничеству внутри округа, другие — благодаря поддержке органов управления образованием. Отдельные проблемы, к сожалению, остаются неразрешенными. Но, как показал более чем десятилетний опыт, полисистемный образовательный округ является эффективной формой профессионального взаимодействия педагогов.

Литература

1. Гореликова Г.А. Содержание и условия управления инновационной деятельностью педагогов Центра развития ребенка [Текст] // Эмиссия. Офлайн: Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал) // Режим доступа: <http://www.emissia.org/>. март, 2012, ART 1762.
2. Ковру Л.А., Дьячкова О.Ю. Полисистемный образовательный округ — ресурс развития муниципальной системы образования [Текст] // Столичное образование. 2004. № 8. — С. 5—8.
2. Кошкина Л.И., Сергина Е.А. Модульно-сетевое взаимодействие как фактор обеспечения качественного образования в рамках полисистемного образовательного округа «Центр» [Текст] // Столичное образование. № 22. 2010. — С. 16—24.
4. Сергина Е.А. Полисистемный образовательный округ «Центр» как творческая лаборатория взаимодействия педагогов и учащихся // Столичное образование. 2004. № 8. — С. 9—14.

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНТНЫХ СЕМЕЙ НА ПРИМЕРЕ ПРИДНЕСТРОВСКОГО РЕГИОНА

Цынцарь Анна Леонидовна, зам. директора по Научной работе, ст. преподаватель кафедры «Гуманитарных и социально-экономических дисциплин» Бендерского политехнического филиала ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко» (БПФ ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»), г. Бендеры, Молдавия, e-mail: anna-cynzar@mail.ru

Аннотация. В статье отражены особенности дистантных семей, их характеристика и анализ (на примере приднестровского региона).

Ключевые слова: подростки, дистантная семья.

FEATURES OF COMMUTER FAMILIES ON EXAMPLE OF TRANSNISTRIA REGION

Annotation. The features of commuter families, their description and analysis (on the example of transnistria region), are reflected in the article.

Keywords: teenagers, commuter family.

Уже несколько лет подряд в Приднестровье продолжает остро стоять проблема заработка. Все больше и больше людей выезжают за границу в поисках лучшего, оставляя здесь своих детей. Как следствие, дети растут без отца или без матери, а то и без обоих родителей, несомненно, глубоко сказывается на психике ребенка.

Проблема существования нового социального явления как дистантная семья в нашей республике становится не редкостью, а нормой жизни.

К сожалению, в результате этих современных реалий приходится наблюдать деформирование семейно-брачных отношений, возникновение неполных семей из-за длительного отсутствия родителей на заработках.

Семью, члены которой находятся на расстоянии по разным причинам ученые называют «дистантной», определение понятия дистантная семья, находим в трудах Ф.А. Мустаевой и И.М. Трубавиной, К.Б. Левченко, В.С. Торохтия. Д.И. Пенишкевич.

Такие семьи называют неблагополучными, где возникают психолого-педагогические проблемы в воспитании детей. Они характеризуют дистантную семью такой, где жизнедеятельность каждого из супругов в силу специфики их профессии проходит в большей степени отдельно. К числу таковых относят семьи бортпроводников, моряков, артистов, космонавтов, геологов, военных, спортсменов и считают, что в среднем таких семей — 4—6% от общего количества [1].

И.М. Трубавина дистантной называет семью, члены которой находятся по разным причинам на расстоянии друг от друга: профессия, заключение, лечение, неспособность содержать семью и передача детей временно в интернат. Автор склонна считать такой тип семьи неблагополучной [1].

В.С. Торохтий классифицирует дистантную семью по особенностям условий ее жизнедеятельности: это семья, где наблюдается недостаток заботы, с непостоянным отцовством и т.д. К таким семьям относят семьи моряков, бортпроводников, геологов, военных, спортсменов, артистов.

Анализируя работы Д.И. Пенишкевич, она относит к дистантным семьям работающих за рубежом. Условно разделяя их на несколько категорий: 1) семьи, где существует взаимопонимание (каждый родитель выполняет отведенную ему роль, а один из них зарабатывает деньги на обучение детей, строительство жилья, открытие собственного бизнеса и т.д.; 2) неблагополучные дистантные семьи (с детьми дома остается один из родителей, чаще отец; невозможность совмещения в таких условиях выполнения роли матери и отца; 3) оба родителя длительное время находятся на заработках за рубежом (ребенок, как правило, остается на попечении бабушки, дедушки, дальних родственников, соседей, друзей и т.д.

Т.Г. Веретенко и Н.В. Заверико, характеризуя разновидности дистантных семей, считают важными типологическими признаками классификации:

I — причину образования дистантной семьи, где сохранены прочные семейные отношения. По этому признаку авторы выделяют такие дистантные семьи [1,3]: образовавшиеся вследствие длительного тюремного заключения одного из родителей; образовавшиеся вследствие выезда на заработки одного из родителей в дальнее зарубежье (как правило, пребывание этого родителя за границей на заработках продолжается десять лет, а то и больше); образовавшиеся вследствие выезда одного из родителей в ближнее зарубежье (постоянное пребывание на сезонных работах); семьи, где родители работают вахтовым методом (нефтяники, газовики и др.); семьи, в которых родители периодически определенное время отсутствуют (военные, моряки, артисты, спортсмены и др.); образовавшиеся в результате фактического распада семьи — супруг / супруга проживают отдельно от семьи длительное время; семьи, в которых дети рождены вне брака и родители никогда вместе не проживали; семьи, состоящие из граждан разных государств, в которых ребенок проживает периодически с одним из родителей.

II — качество семейных отношений: благополучные и неблагополучные; конфликтные, бесконфликтные.

III — проживание по степени родства: семьи, в которых ребенок проживает с одним из родителей; семьи, в которых ребенок проживает с родственниками; приемная семья; попечительская семья.

В семье, где глава семейства уезжает на длительное время за пределы своей страны с целью трудовой деятельности, возникают своеобразные детско-родительские отношения, которые оказывают влияние на процесс самосознания подростка.

В нашем исследовании **дистантная семья** понимается нами как полная семья с детьми, в которой один из родителей длительно отсутствует в силу трудовой деятельности для повышения благосостояния семьи, выполняемой в другом городе (или стране). В дистантной семье контакты с детьми отличаются нерегулярностью и дистантностью.

По нашему мнению, первое место среди факторов, обуславливающих распространение трудовой миграции граждан Приднестровья за границу это низкий уровень жизни и высокий уровень безработицы. Поэтому, одной из причин образования дистантных семей является социально-экономическая: необходимость материального благополучия и финансового обеспечения функционирования семьи во всех ее сферах. О.А. Волкова, А.Н. Оставная приводят статистические данные и результаты социологических исследований, что в среднем 2 из 10 мигрантов находятся за рубежом до полугода, 4 из 10 прибывают на заработках от 7 до 9 месяцев в году.

Дети трудовых мигрантов, в общем, имеют те же проблемы, что и их сверстники: проблемы с обучением, построения взаимоотношений с противоположным полом и т.п. Но из-за отсутствия родителей у них возникают дополнительные проблемы: переживания за родителей, беспокойство, одиночество, страх, чрезмерные попытки самоутвердиться. Нередко это приводит к девиантному поведению и частым конфликтам.

В случае дистантной семьи мы имеем сохраненную структуру самой семьи (присутствуют оба родителя), однако в силу определенных причин (самая распространенная из них — трудовая миграция, родители разобщены пространственно, следовательно, исключается возможность одного из партнеров (реже обоих) надлежащим образом практически выполнять все свои семейные функции. Соответственно, нарушается функционирование семейной системы. Но это не значит, что все дистантные семьи являются неблагополучными. Понимание супружескими партнерами ситуации, учета ими новых задач, стоящих перед ними в условиях пространственной разлуки и построение адекватной системы действий является залогом сохранения психологического равновесия и благополучия в семье. И наоборот, нерешенность конфликтных, кризисных ситуаций на время преобразования семьи в дистантную углубляет неблагополучия в семье и может привести к ее распаду.

Причины образования дистантных семей следует искать во всей палитре отношений человека с внешней средой, как социального существа, в том, что является содержанием социального бытия человека во всей его сложности и противоречиях.

В круг основных психологических проблем Приднестровских дистантных семей входит и то, что с отъездом одного из супругов большинство потребностей, которые личность может удовлетворять в семье, перестают удовлетворяться или удовлетворяются не в полной мере. И поэтому, сущность феномена дистантной семьи наиболее полно можно раскрыть через освещение ее функций [2, 3]:

1) функция рождения и воспитания детей не имеет надлежащего обеспечения, ведь наиболее оптимальное выполнение семьей данной функции обеспечивается объединенными усилиями всех членов семьи. Нарушение процесса выполнения семьей этой функции, в первую очередь, отражается на психоэмоциональном благополучии детей, а, следовательно, и на благополучии всей семейной системы. Дети часто, образно говоря, остаются «пущенными на самотек», являются социальными сиротами при живых родителях;

2) сохранение, развитие и передача следующим поколениям традиционных семейных и нравственных ценностей, аккумуляция и реализация социально-воспитательного потенциала предков — выполнение этой функции в дистантной семье также нарушается;

3) удовлетворение потребностей в психологическом комфорте и эмоциональной поддержке, чувстве безопасности, чувстве ценности и значимости своего «Я», эмоциональном тепле и любви; создание условий для развития личности всех членов семьи становится возможным только при условии, что семья до превращения в дистантную характеризовалась благоприятным психологическим климатом, сплоченностью, гибкостью и гармоничностью взаимоотношений. В противном случае имеем рост эмоциональной отчужденности, конфликтности членов семьи, неудовлетворенности семейной жизнью;

4) удовлетворение сексуально-эротических потребностей в подавляющем большинстве дистантных семей исключается;

5) удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга, организации совместного ведения домашнего хозяйства, разделении труда в семье также исключается.

Следовательно, родитель, озабоченный проблемами устройства семейной жизни после отъезда партнера, не находит достаточно времени для своих детей. Также иногда пытается компенсировать детям недостаток внимания и тепла порой «покупая» ребенка, формирую у него эгоцентричную, меркантильную жизненную позицию.

6) удовлетворение потребностей в общении с близкими людьми, в установлении надежных коммуникативных связей с ними, а также удовлетворение индивидуальной потребности в отцовстве или материнстве, контактах с детьми, их воспитании, самореализации в детях значительно затрудняется, является сильным стрессогенным фактором, что приводит к росту нервно-психического напряжения личности;

7) организация деятельности по финансовому обеспечению семьи — это едва ли не единственная функция, которая в дистантной семье может выполняться на высоком уровне, но при условии сохранения между супружескими партнерами конструктивных отношений хотя бы на минимальном уровне;

8) рекреативная функция — охрана здоровья членов семьи, организация их отдыха, снятие с них стрессовых состояний и т.д.; в зависимости от психоэмоциональной атмосферы в семье, данная функция может в определенной степени осуществляться.

Социально-психолого-педагогическая ситуация личностного развития подростков в дистантной семье делает невозможным удовлетворение их основных материальных, моральных и воспитательных потребностей. Все это приводит к нарушению функ-

ционирования эмоциональной сферы, к искажению личностного развития подростка из дистантной семьи и усилению возрастного кризиса (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина и др.).

Программа эмпирического исследования реализовывалась в МОУ СОШ города Бендеры (Молдавия), на базе МОУ СОШ № 2, 3, Гимназии № 1,3 в 2011—2014 гг. Выборку составили 309 учеников 8-ых классов, в возрасте 13—15 лет, из них 155 мальчиков и 154 девочки. Экспериментальную группу составили 170 человек, контрольную 139 человек.

В результате исследования мы смогли выделить три группы: 170 дистантных семей, сформированы группы испытуемых: ЭГ (85 подростков из дистантных семей), КГ (85 подростков из дистантных семей) и ТГ (139 подростков из традиционных семей).

По результатам авторского опросника: большинство детей мало задевает отъезд родителей, 64% подростков из дистантных семей планируют последовать примеру родителей и уехать после учебы (44% в типичных семьях). Большинство таких школьников считают, что могут принимать самостоятельные решения, в основном время отсутствия родителей составляет от 1—3 месяцев, общение с родителями осуществляется при помощи телефона и скайпа — 2—3 раза в неделю, с 76% подростков родители обсуждали причину отъезда, в основном при отъезде родителей дети хотят оставаться с близкими людьми (родственниками).

В дистантных семьях подростки считают, что родители не уважают их мнение. Возможно, такое явление возникает вследствие недостаточности общения между членами семьи, или в реальном общении взрослыми не учитывается тот факт, что подросток уже не ребенок и может принимать решения самостоятельно.

Все подростки не желают рассказывать плохое о своей семье. Подростки, у которых отец дома, а мать — за рубежом, считают, что отец их ничему не сможет научить, поскольку они уже взрослые и сами все знают.

В контексте нашего исследования под дистантной мы рассматриваем семью, в которой отсутствует один из родителей, вследствие ухудшения экономической ситуации выехавший на некоторое время за пределы своей родины для того, чтобы устроиться на работу и материально обеспечивать семью или делать сбережения для своего существования после возвращения из-за границы. Характерными психологическими признаками дистантной семьи являются: 1) отсутствие или значительное нарушение функционирования важных элементов в системе семейных отношений: цели (несоответствие целей ставящихся взрослыми членами семьи, с задачами семейной системы), порядка функционирования (дезорганизация семейных связей, что проявляется в отсутствии адекватного распределения семейных ролей, несогласованности целей и правил в функционировании семьи как целостной системы), энергетики системы (недостаток активности, направленной на удовлетворение потребностей других членов семьи, отсутствие направленности на развитие семьи в целом); 2) низкое качество функционирования семьи, вплоть до полного невыполнения семейных обязанностей членами семьи и, соответственно, неудовлетворение их основных потребностей, поскольку состояние, процесс и результат удовлетворения или неудовлетворения потребностей отражают эмоции человека.

Литература

1. Боярин Л.В. Некоторые аспекты феномена дистантной семьи и причин ее возникновения / Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов, — Курск, 2014. / <http://www.jurnal.org/articles/2014/psih44.html>
2. Воспитательный потенциал семьи в современных условиях: о положении семей в Украине по итогам 2004 года. — К.: Гос. институт семьи и молодежи, 2004.
3. Гордиенко Н.В. Современная украинская дистантная семья как объект социально-педагогической работы / Вып. 263. Педагогика и психология. — Черновцы: Рута, 2005. — С. 57—61.
4. Кривко Т. Здоровый морально психологический климат семьи.
5. Макушина О.П. Причины психологической зависимости от родителей в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 2002. № 5. — С. 135—143. 1990. № 1. — С. 147—153.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В ПРАВОСЛАВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТРАДИЦИОННОСТЬ КАК ИННОВАЦИЯ

Нежинский Виталий Сергеевич, заведующий кафедрой истории и культуры, АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Одинцовский район, Россия, kornet_nvs@mail.ru

Кошевой Иван Олегович, кандидат юридических наук, преподаватель обществознания АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого» Одинцовский район, Россия, ivankoshevoi@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема использования традиционных православных духовных ценностей как модель инновации в преподавании истории и обществознания в православной образовательной организации.

Ключевые слова: православная традиция, инновация, педагогический прием.

TOPICAL ISSUES OF TEACHING HISTORY AND SOCIAL STUDIES IN ORTHODOX EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: A TRADITION OF INNOVATION

Nezhinsky Vitaly, Head of the Department of History and Culture of civics in “Gymnasium of St. Basil the Great”, Odintsovsky district, Russia, kornet_nvs@mail.ru

Koshevoy Ivan Olegovich, candidate of juridicial Sciences, teacher of civics in “Gymnasium of St. Basil the Great”, Odintsovsky district, Russia, ivankoshevoi@yandex.ru

Annotation. Article updated the problem of using traditional Orthodox spiritual values as a model of innovation in the teaching of history and social studies in the Orthodox educational organization.

Keywords: Orthodox tradition, innovation, teaching methods.

Представляется достаточно очевидным, что использование материала традиционных православных ценностей в преподавании истории и обществознания является серьезным инновационным элементом. Эта, спорная на первый взгляд, мысль обусловлена, прежде всего, особенностями развития российской историко-педагогической деятельности на протяжении последних десятилетий 20 в. Советское образование развивалось в атеистических условиях, когда обучающиеся существовали в среде, которая не только ограничивала, но и всячески препятствовала любым идеям религиозности.

Российское образование, изначально вступив на путь педагогического, прежде всего ценностного многообразия, в качестве эталона использовало не самую удачную западную идеологическую модель мультикультурализма в педагогике, рассматривая ее как способ гуманизации образовательного и воспитательного процессов. Фактически отсутствовала внятная иерархия приоритетов личности, образец развития, которые подменялись желаниями человека, что трактовалось как идеал гуманистической нравственности.

В тоже время, еще В. Соловьев отмечал, что разумно-нравственные принципы, могут иметь значение только при уверенности в смысле существования: «...если нет целесообразности в общем ходе мировых явлений, то не может быть целесообразной и та часть этого процесса, которую составляют человеческие поступки, определяемые нравственными правилами; а в таком случае не могут устоять и эти правила, как ни к чему не ведущие, ничем не оправдываемые» [3].

Реализуемые современной образовательной системой некоторые инновационные программы рассчитаны на воспитание успешной личности. Духовно-нравственная основа личности в данной схеме практически игнорируется. Нам представляется ошибочным рассматривать в качестве инновации любое нововведение. Инновация — процесс и, что немаловажно, результат, при котором функционирующая система становится более эффективной.

В последние годы в образовательной среде сформировалась достаточно выраженная тенденция, направленная на изучение и использование православного культурного компонента в изучении общественных наук, что стало подлинной инновацией в российском образовании. Изменившиеся условия требуют от «обновленного человека» искать опору в традиционных ценностях: в гордости за свою страну, в истинных духовных скрепах народа, в философии и религии. В этом смысле использование православных компонентов в преподавании истории и обществознания и традиционно, и инновационно. Православная педагогическая мысль базируется на внятном образце, на выверенной веками иерархии ценностных структур и на использовании не теряющих своего значения истин о добре и зле, о грехе и Спасении. Духовный опыт Церкви в борьбе с распространением зла, которое заключается в отдалении от высших духовных интересов и целостной духовной культуры, в «построении стены между собою и Источником вечной жизни» [4] велик и неоспорим и, в тоже время, дает ответы на вызовы современности.

В нашей стране, в ее истории и современности, есть богатейшее наследие, которое стоит использовать в качестве нравственного и духовного образца. А историю России невозможно отделить от истории православия, и его принципы, в той или иной форме, лежат в основе нашей цивилизации.

Мы считаем, что использование православной составляющей при преподавании общественных наук позволяет более полно реализовать историческую составляющую развития нашей страны и, при этом, учесть «закон опережения нравственного развития над умственным» [1].

Оговоримся, чтобы избежать ныне популярного упрека в нарушении свободы личности, что данные материалы можно и, на наш взгляд, нужно использовать в комплексе с материалами иного содержания.

Пример документа, который целесообразно использовать на уроках обществознания в качестве одного из объектов анализа — Основы социальной концепции русской пра-

вославной церкви. Использование данного источника позволяет разнообразить содержательную составляющую уроков по темам:

1. Нации и межнациональные отношения — используя раздел «Церковь и нация», единения, соборности и, в тоже время, поощрения «права на национальную самобытность, национальное самовыражение» [2].

2. Гражданин — тот же раздел, в описании особенностей понятия «патриотизм», через рассмотрение феномена «православный патриотизм».

3. Политика и власть. Государство. Политическое участие. Политическое лидерство — при рассмотрении теорий власти и происхождения государства, типов политического лидерства, ценную информацию дает раздел «Церковь и государство» и т.д. и т.п.

В целом, данный документ дает очень интересную, сжатую и понятную информацию по многим вопросам современного обществознания.

В преподавании истории может использоваться еще более разнообразные приемы и методы, базирующиеся на использовании традиционных православных ценностей.

Примером может послужить прием «Духовный концентрат» или «Точка силы», который заключается в использовании показательных исторических событий, мест, дат, личностей, имеющих православную составляющую — анализ истории иконы Казанской Божией Матери, Храма Христа Спасителя или всего города Москвы. В них отражаются история всей нашей страны, все эпохи: Русь православная, Россия советская, Россия современная.

Прием «Рассказ очевидца» очень эффективен, когда обучающиеся описывают события истории через восприятие и в образе великих русских святых, подвижников и монахов: Сергия Радонежского (Куликовская битва), митрополита Филарета (рождение династии Романовых), митрополитов Макария и Филиппа (Иван Грозный и опричнина).

Прием «Православные покровители» — рассмотрение и сравнение исторических деятелей и святых, в честь которых они были наречены.

Прием «Вечная тема», который позволяет рассмотреть деятельность исторических личностей через призмы их главного жизненного смысла. В чем главная цель жизни святого Владимира и Ивана Грозного? Кто из русских военачальников удостоен лика святых и почему?

В заключении, хотелось бы отметить, что новые технологии в преподавании общественных наук не заработают, если останутся в стороне от нравственных потребностей родителей и учеников, не будут базироваться на богатейшем опыте традиционного духовного просвещения России.

Литература

1. Гармаев А. Психопатический круг в семье. — М., 2000. — 117 с.
2. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви, 13—16 августа 2000 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru>
3. Соловьев В.С. Оправдание добра. [Электронный ресурс] / В.С. Соловьев; <http://www.krotov.info/library>.
4. Флоренский П.А. Записка о христианстве и культуре. [Электронный ресурс] / П.А. Флоренский; <http://hronos.km.ru>.

УПРАВЛЕНИЕ ВВЕДЕНИЕМ ФГОС ООО: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ В РЕГИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИИ

Баженова Екатерина Валерьевна, заместитель директора по УВР, МБОУ Одинцовская гимназия № 4, Московская область, г. Одинцово, Россия, baz4467@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы связанные с сопровождением введения нового Стандарта в основную школу. Автором поднимается проблематика управления внедрением ФГОС ООО в рамках экспериментальной, инновационной деятельности.

Ключевые слова: ФГОС ООО, формальное образование, неформальное образование, идеология ФГОС, самоаудит педагога.

MAINTENANCE OF THE INTRODUCTION THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD: MANAGERIAL ASPECT IN REGIONAL INNOVATION

Bazhenova Ekaterina, vice-principal, Odintsovo gymnasium № 4, Odintsovo, Russia, baz4467@yandex.ru

Annotatition. The article updated issues connected with maintenance of the introduction the new Standard in the principal school. The author actualises some managirial problems of the introduction the new Standard within experimental innovative activity.

Keywords: federal state educational standard, formal education, informal education, ideology of the federal state educational standard, a teacher's self-development.

Для того чтобы сохранить конкурентоспособность, образовательное учреждение должно своевременно реагировать на новые вызовы времени, а чтобы реакция была эффективной, нужно прийти к пониманию того, что Стандарт является средством для системных обновлений: содержания образования; технологий; системы оценивания; структуры образования; модели оплаты труда; управления образованием и т.д. Чем раньше «откликнется» школа на изменения, тем быстрее мы сформируем образовательное пространство на гуманитарных основаниях, центром которого будет человек, его запросы и интересы.

Такой подход к реализации стратегий объясняет участие образовательного учреждения в опытно-экспериментальной, инновационной работе по введению ФГОС ООО. Несмотря на многочисленные риски, стимулируется развитие ОУ, повышается его «стрессоустойчивость», так как появляется реальная возможность выработать механизм поэтапных действий по изменению или дополнению уже сложившейся образовательной системы, чтобы привести ее в соответствие с требованиями Стандарта.

В гимназии подготовка к реализации Стандартов была начата с диагностики готовности ОУ к данной деятельности. Диагностика показала, что профессиональный уровень учителей, выстроенная линия преемственности между начальным и основным звеном, профессиональная административно-управленческая команда, а также богатый опыт инновационной деятельности дают возможность принять статус пилотной площадки. С 2011 года гимназия стала региональной площадкой по внедрению ФГОС ООО. Была произведена корректировка структуры управления. Для управления введением стандартов была выбрана матричная структура,

позволяющая создавать проектные группы и организовывать их взаимодействие. Разработан план управления введением ФГОС, дорожная карта, образовательная программа ФГОС ООО.

Следующий шаг потребовал технологизации образовательного процесса. Сегодня учитель, не только при обучении детей должен уметь создавать учебные ситуации, обеспечивать интегрированное обучение, вводить технологию «Портфолио», проектную деятельность, проблемное обучение, ИКТ, но и, организуя собственное обучение через всю жизнь, пользоваться такими технологиями: Фокус-группа, Кейс-метод, Мастер-класс, модерационный семинар и т.д. И как никогда мы понимаем, что для осуществления технологизации учебного процесса требуется подготовка и переподготовка современного учителя в том числе и на психологическом уровне. Ведь в условиях реализации нового Стандарта учителю предоставляются большие, чем раньше, возможности быть менеджером — управляющим процессом образования: в большей степени учитывать и использовать личностные особенности и возможности ученика, свои компетенции и методические пристрастия.

Стандарт, требует пересмотреть, позиции учителя с ведущей на сопровождающую, что представляло значительную сложность для большинства педагогов. На наш взгляд, самым сложным является принятие учителем концепции ФГОС, внутренняя готовность к изменению стиля работы, а также знания основных документов. Именно поэтому к работе по ФГОС должны допускаться учителя, прошедшие курсовую переподготовку, учителя которые через систему семинаров, педсоветов, конференции понимают и работают над Стандартом, пропускают его основы через свою педагогическую деятельность, не отстраняются от инноваций.

Авторы Стандартов сформулировали требования к учителю. Он должен постоянно самосовершенствоваться, искать новые знания, быть способен проектировать образовательную среду ребенка, школы, активно использовать информационные технологии. Учитель, как и университетский профессор, должен заниматься научными исследованиями, обязательно заниматься методическим самоаудитом, диссиминацией опыта.

На нашем пути были и другие проблемы: упрощенное понимание сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода; сложившаяся за предыдущие годы устойчивая методика проведения урока, необходимость отказа от поурочных разработок, накопившихся за многие годы; отсутствие готовности учителя к планированию и организации образовательного процесса в основной школе в соответствии с требованиями ФГОС; принципиальная новизна вопросов инструментально-методического обеспечения; непонимание сущности достижения и оценки планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных); мотивация при чрезмерной нагрузке педагога.

Для решения этих проблемных вопросов мы обратились к методической службе гимназии, которая создает оптимальные условия для творческой работы педагогов и методической консультационной помощи в условиях внедрения ФГОС ООО. В ней имеются информационно — нормативные документы, диагностический материал, профессиональная периодика, дидактические пособия, материалы из опыта работы.

Это центр оперативной помощи педагогу в совершенствовании своей деятельности. Учителя гимназии сегодня могут получить необходимое методическое сопровождение через: тематические педсоветы инструктивно — методические совещания, дистанционное обучение, проблемные курсы, курсы повышения квалификации, руководство исследовательской деятельностью, конкурсное движение. Все это формирует уверенность у педагога в своих действиях и в том, что они работают правильно и с отдачей.

Примерами мероприятий по введению ФГОС ООО могут служить:

— инструктивно — методические совещания по вопросам составления рабочих программ по учебным предметам. Каждый учитель — предметник, работающий в 5—7-х классах должен составить рабочую программу по учебному предмету на основе примерной программы из серии «Стандарты второго поколения»;

— Администрация гимназии, педагог-психолог, социальный педагог, и все педагоги гимназии, которые работают в пилотном режиме в 5—7 классах организовано проходили курсы повышения квалификации по вопросам введения ФГОС ООО;

— Создание рабочей группы по введению ФГОС ООО, составление план-график мероприятий по обеспечению введения ФГОС ООО.

— Каждое предметное методическое объединение познакомилось с ФГОС второго поколения начального и основного общего образования;

— Большая работа проведена на методических объединениях по изучению нормативных документов, разработки инструментария оценивания УУД.

Сегодняшний учитель должен быть и менеджером, и модератором. На данный момент в гимназии разработан стандарт готовности педагога к работе с новым Стандартом. Он включает в себя следующие пункты:

1. Курсовая переподготовка (теоретическая — знание идеологии ведущих документов ФГОС, практическая — разработка программ учебных и внеучебных курсов и т.д.).
2. Планирование своей деятельности. (составление сценария учебного занятия, ориентируясь на программу формирования УУД, осуществляет рефлексии проведённого занятия и. д.).
3. Разработка и демонстрация приёмов и методов организации занятий, направленных на реализацию нового содержания образования.
4. Организация самостоятельной индивидуальной и коллективной продуктивной мотивированной деятельности учащихся.
5. Включение учащихся в ситуации, необходимые для освоения коммуникативных, проектных и исследовательских умений.
6. Использование критериев, показателей и процедур оценивания результатов, делая их ясными и понятными для учащихся.
7. Осваивает проектную, исследовательскую деятельность путём участия в проектировании и реализации проектов, как по отдельному предмету, так и на метауровне.
8. Демонстрирует компетентное поведение — собственную ответственность за результат, способность к кооперации и диалогу.

Продолжается работа над выстраиванием системы непрерывного образования, включающей в себя формальное, неформальное, информальное образование. В рамках формального образования, которое осуществляется на педагогических советах, во время проведения методических недель, на заседаниях методического совета, заседаниях мето-

дических объединений, проводится обязательное, последовательное ознакомление педагогического коллектива с нормативными документами, в ходе обучающих занятий осуществляется освоение понятийного аппарата Стандарта.

Обсуждая содержание обучения (чему надо учить?), указывается на важность и значимость: осознания педагогами концептуальных позиций новых Стандартов, целей, задач и результатов, которые обеспечивают ФГОС; определения принципиальных особенностей реализации программы образовательного учреждения по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся; конструирования системы оценки достижений требований стандарта на основе планируемых результатов, контрольно-измерительных материалов оценки образовательных результатов; приобретения педагогами навыков работы с методическим конструктором внеурочной деятельности.

Неформальное образование имеет целью компенсировать недостатки и противоречия формального образования, удовлетворять насущные образовательные, методические потребности и интересы, мы считаем его одним из важных механизмов подготовки к введению ФГОС. Так, одним из направлений неформального образования явилось создание творческой группы по реализации ФГОС. Творческая группа включает педагогов, работающих во 2—11 классах, руководителей методических объединений, заместителя директора. Принципы деятельности творческой группы — демократичность и открытость. Создание творческой группы считаем весьма эффективной формой, так как подобная работа актуализировала деятельность педагогов, в неофициальной обстановке стало возможным решение наболевших вопросов, в конечном итоге учителя приняли идею нового стандарта, поняли его содержание, поддержали инновации, заложенные в нем, были готовы реализовывать новые требования, предъявляемые к учителю в данном документе. В ходе заседаний творческой группы совместно разработаны технологические карты по диагностике УУД. В процессе обсуждения и проведения обучающих мероприятий у педагогов сложилась система деятельности по представлению опыта работы в освоении материалов ФГОС. Разработаны диагностические (анкеты, опросники и др.) материалы, позволяющие оценивать продвижение в развитии компетентности педагогов в реализации образовательного процесса в соответствии с требованиями нового стандарта.

У участников творческой группы сформировалась прочная база знаний материалов Стандарта и готовность к применению их в образовательном процессе. Появилась потребность в распространении своего опыта через открытые уроки, выступления на семинарах различного уровня, написание статей, организацию и проведение педагогических советов на тему «Деятельностный подход в обучении», «Аспектный анализ современного урока». Представители творческой группы выступают для своих коллег как носители нового содержания образования, новых знаний о Стандарте, а также формированию критической самооценки собственной практики. Таким образом, в осмысление нового подхода к учебному процессу вовлечён весь педагогический коллектив.

Информальное образование, как индивидуальная познавательная деятельностью, которая реализуется за счет собственной активности педагога ведется через поддержку:

ведения блогов, электронных портфолио педагогами по проблемам введения ФГОС основного образования; участия в социальных опросах, анкетировании по проблемам введения ФГОС; деятельности по обмену материалами с применением технологии электронных систем.

Таким образом, сопровождение внедрения ФГОС ООО обладает не только управленческой особенностью, но и имеет социально психологическое направление — учет возможностей не только обучающихся, но и принятие или не принятие нового Стандарта педагогами и родителями. Управленческому ресурсу приходится применять технологии перехода на новое понимание обучения и воспитания, плавно, но целенаправленно переводить педагогов с разным пониманием системы образовательного процесса и идеологии ФГОС ООО.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Половинко Вера Григорьевна, учитель информатики МБОУ Одинцовской гимназии № 4, г. Москва, Россия, vera.Polovinko@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы разработки электронных курсов в системе СДО Moodle, преимущества использования дистанционного обучения в современной школе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дополнительное образование, трехмерное моделирование и анимация, дистанционные консультации, электронный интерактивный ресурс.

APPLICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IS IN THE FIXED AND EXTRACURRICULAR ACTIVITY

Polovinko Vera Grigorievna, teacher of informatics MBOU of Odintsovskaya gymnasium № 4, Moscow, Russia, vera.Polovinko@mail.ru

Annotation. The questions of development of electronic courses in the system SDO Moodle, advantage of the use of the controlled from distance educating at modern school are examined in the article.

Keywords: the controlled from distance educating, additional education, three-dimensional design and animation, controlled from distance consultations, electronic interactive resource.

Сегодня на передний план выходит задача гуманизации образования, создание условий для творческой активной познавательной деятельности учащихся. Изменение парадигмы образования влияет на выбор форм и методов обучения, на систему взаимодействия преподавателя и учащихся в рамках учебного процесса.

Новый ФГОС предполагает значительное использование ИКТ в процессе обучения, в результате чего, во-первых, повышается интерес к обучению. Современные дети — это дети экранной информации. Информация экрана монитора, интерактивной доски, телевизора воспринимается ими намного лучше, чем книжная. Дети мало читают книг и это реальный фактор, который необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Автором разработан дистанционный курс по компьютерным технологиям «Трехмерное моделирование и анимация в системе Blender». Курс предназначен для дополнительного образования учащихся, интересующихся компьютерной 3D-графикой.

Программа Blender входит в состав СПО, поставленного в школы. Содержание информативной части курса заимствовано у автора James Chronister в переводе Юлии Корбут. Для разработки курса использовался электронный интерактивный ресурс — модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда Moodle. Помимо информативной части курс содержит задания для практической работы и контрольное тестирование по темам курса, также предполагаются дистанционные консультации и обсуждение учащимися.

Легко добавляются в электронный курс различные элементы: лекция, задания, форумы и т.д. Учителю предоставляется обширный инструментарий для представления учебно-методических материалов курса, проведения теоретических и практических занятий, организации учебной деятельности школьников как индивидуальной, так и групповой. Ориентированная на дистанционное образование система Moodle обладает большим набором средств коммуникаций: электронная почта, обмен вложенными файлами с преподавателем, форум (главный новостной, а также частные форумы), чат и др.

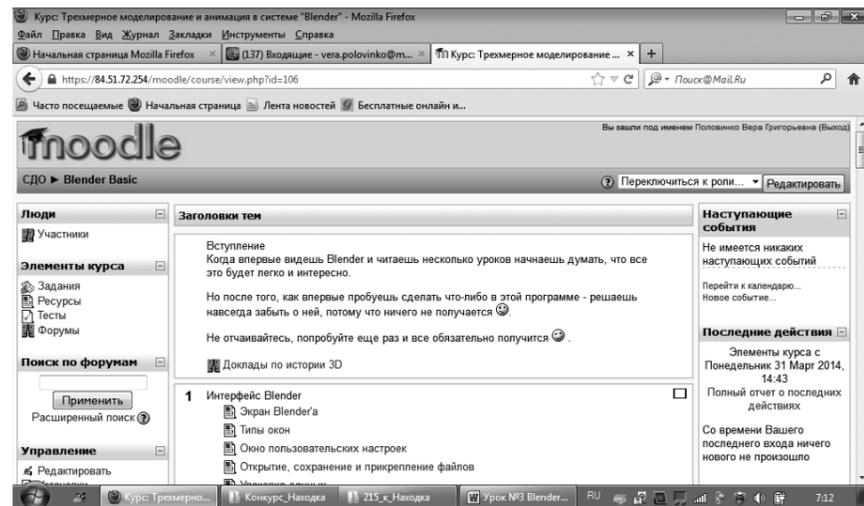
Преимущества использования дистанционного обучения — в возможности получения современных знаний для самой широкой аудитории, в удобном для обучающихся графике обучения (работать можно как дома, так и в школе: на уроке или в неурочное время), плюс консультации с преподавателем дистанционно. Появляется возможность повторного просмотра материалов урока в индивидуальном режиме, индивидуальный темп усвоения учебного материала с учетом способностей каждого ученика. При всем желании учитель не имеет возможности в школе на традиционном уроке обеспечить индивидуальный подход в обучении. Это возможно или в компьютерном классе, или за домашним компьютером, где ученик в наиболее приемлемом для него темпе может посмотреть еще раз (а может быть, и многократно) то, что пройдено в школе, или то, что ему задал учитель. Это, безусловно, влияет на качество обучения в целом. Возможность учащегося контролировать темп изложения материала улучшает усвоение материала. Более того, контроль над содержанием изучаемых материалов и последовательностью изложения улучшает мотивацию и повышает общую эффективность обучения; это происходит благодаря тому, что обучение становится для учащегося более комфортным и адекватным.

Moodle не только имеет многофункциональный тестовый модуль, но и предоставляет возможность оценивать работы обучающихся в таких элементах курса как Задание, Глоссарий и т.д. Имеется также обширный инструментарий для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования.

Фрагмент урока по компьютерным технологиям «Создание и базовые манипуляции с Меш-объектами».

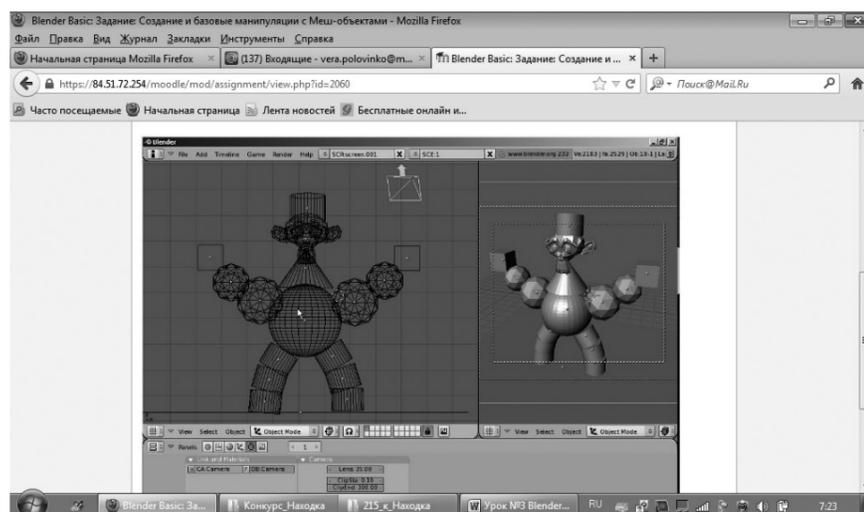
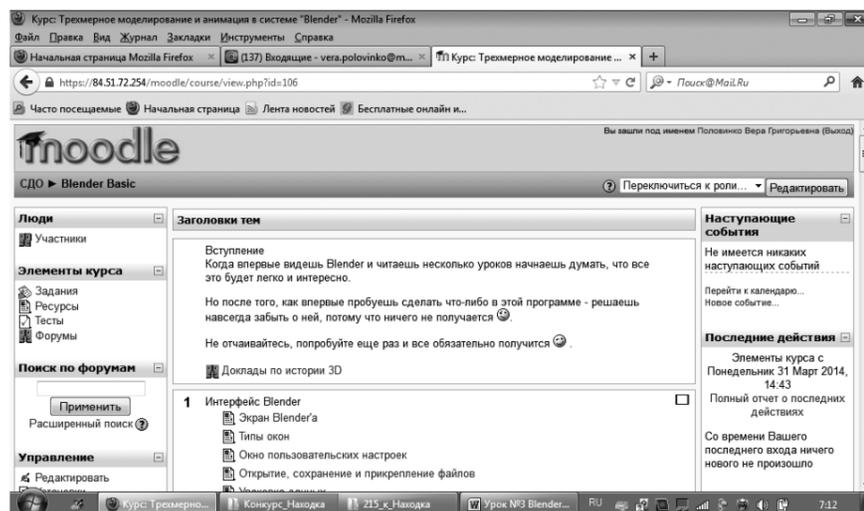
Ход урока: Организационный момент. Включение ПК учителя и учеников. Вход на сайт дистанционного курса (обучающую систему Moodle) <https://84.51/72/254/>

Далее регистрируемся (учащиеся 7 класса имеют логины и пароли для входа в обучающую среду Moodle) и выбираем курсы Информатика и ИКТ курс «Трехмерное моделирование и анимация в системе Blender»

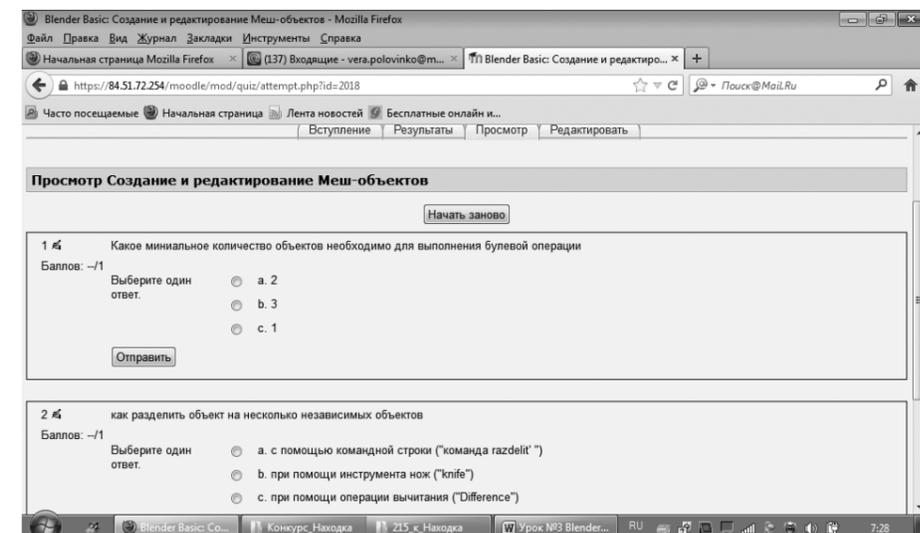
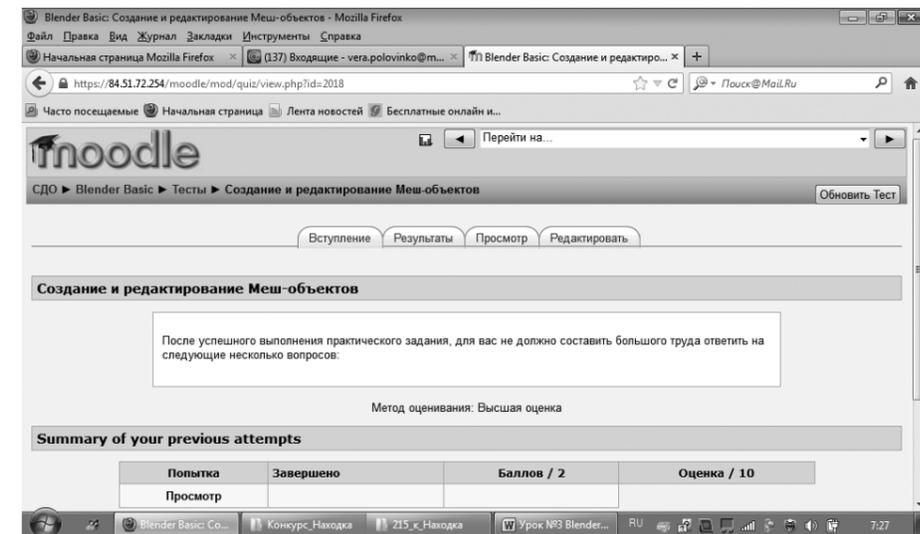


Изучение нового материала. Объявление темы и цели урока, объяснение нового материала учителем, либо самостоятельная занятые по электронному конспекту (напр., на домашнем ПК).

Практическая работа учащихся. Практическая работа по созданию и базовым манипуляциям с Меш-объектами.



Выполнение теста. В зависимости от результатов прохождения теста учащийся переходит к следующему уроку, либо возвращается к предыдущему — для лучшего усвоения материала урока.



МЕЖПРЕДМЕТНАЯ И МЕЖВОЗРАСТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Кузьмина Галина Станиславовна, аспирант АСОУ, учитель начальных классов МАОУ Одинцовского лицея № 6 им. А.С. Пушкина, galina30051967@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема социализации младшего школьника. Автором рассмотрены условия и трудности социализации, намечены пути решения проблем.

Ключевые слова: социализация, межпредметная и межвозрастная интеграция.

INTERDISCIPLINARY AND DIFFERENT AGE INTEGRATION AS A FACTOR OF SOCIALIZATION IN PRIMARY SCHOOL

Kuzmina Galina, primary school teacher, Odintsovsky Lyceum № 6, Odintsovo, Russia, graduate student, galina30051967@mail.ru

Annotation. Article updated the problem of socialization of younger pupils. The author examined the conditions and difficulties of socialization, the ways of solving problems.

Keywords: socialization, and inter-subject mezhvoznrastnaya integration.

Становление личности зависит от комплекса условий, характерных для определенной социально-экономической ситуации и поэтому процесс воспитания и обучения предусматривает социализацию личности школьника. В педагогической науке понятие *социализация* определяется как специально организованный, так и стихийно происходящий процесс передачи молодежи накопленным обществом знаний, умений и навыков, нравственных норм, жизненных ценностей, способов общения и поведения. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определенной культурной среде.

Современное общество требует от начальной школы воспитать полноправного активного гражданина, способного развивать индивидуальность и отвечать вызовам окружающей среды.

Целью данной статьи является выявление сущности процесса социализации младших школьников и определение возможностей межпредметной и межвозрастной интеграции для успешного протекания этого процесса.

Младший школьник впервые оказывается в коллективе сверстников, которые не просто являются товарищами по играм, но и соратниками в новой для учащихся учебной деятельности. Младший школьный возраст благоприятен для успешной социализации.

Нам хотелось бы определить, в каких условиях сегодня протекает процесс социализации младшего школьника. Для этого мы проанализировали социальный паспорт класса, в котором я преподаю, анкеты родителей, а также социальные паспорта других классов МАОУ Одинцовского лицея № 6 им. А.С. Пушкина. Вот к каким выводам мы пришли: большинство детей проживает в двухпоколенных семьях с одним ребенком. Это приводит к тому, что многие младшие школьники не умеют общаться с подростками, боятся идти на контакт. Неумение общаться проявляется и в отношении с пожилыми людьми. Родители серьезно озабочены безопасностью своих детей. Это вызвано тревожной криминогенной ситуацией, но приводит это к тому, что наши дети прак-

тически не общаются свободно. Родители при этом трепетно подбирают для своего ребенка круг общения. Родители чрезмерно опекают своих детей, поэтому у большей части наших учеников нет целостного представления о мире вообще и о мире людей в частности. Нынешние дети испытывают влияние Интернета, телевидения и компьютерных игр, которое нередко перекрывает воздействие учителей, родителей, воспитателей. Существуют семьи, родители, взгляды которых на цели образования и воспитания не совпадают с установками современной школы, что затрудняет социализацию младших школьников.

Понимая перечисленные трудности, учителя начальной школы самостоятельно ищут пути реализации прописанных в новом стандарте образовательных целей. Под непосредственным влиянием ближайшего окружения личности, микросреды формируется система ценностных ориентиров, жизненная позиция, которая выражается в деятельности, в общении, в повседневном поведении и, в конечном итоге, в социальной позиции человека.

На наш взгляд, одним из путей решения обозначенных проблем может стать использование межпредметной и межвозрастной интеграции в обучении младших школьников.

Интеграция — это процесс координации и объединения некоторых элементов в единое целое. Интегрировать — значит, приводить к гармоничному целому, перестраивать, организуя и иногда добавляя части.

Предметная разобщенность становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускников школ, а в современном мире преобладают сегодня тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Интеграция дает возможность представить учащимся «мир в целом».

Однако, при организации уроков учитель скован рамками программы, тематического планирования, требованиями УМК. Межпредметную интеграцию осуществить можно лишь на отдельных уроках или на специальных интегрированных курсах, которых в начальной школе разработано не так много. Трудно, почти невозможно на уроках осуществить межвозрастную интеграцию. Гораздо больше свободы в плане применения межпредметной и межвозрастной интеграции во время внеурочной деятельности.

На наш взгляд, интеграция может выступать сегодня как основа организации внеурочной деятельности. Это способствовало бы созданию более общей картины мира, логично вписывалось бы в систему воспитательной работы школы.

Рассмотрим только один курс внеурочной деятельности — «Я — исследователь». Цель данного курса — развитие личности и создание основ творческого потенциала учащихся. Занятия отличаются тем, что ребёнку предлагаются задания из различных предметных курсов, нередко выходя за рамки учебников. Данный вид работы имеет практическую ориентацию, социальную направленность. Однако, учитывая возраст детей, серьёзная работа часто принимает форму игровой деятельности, что очень привлекательно именно для младшего школьника. Приведем примеры некоторых исследовательских работ и проектов, которые мы разработали специально для младших школьников и провели в своих классах: моделируем школьную форму; детская площадка на школьном дворе; зачем перед едой надо мыть руки?; любят ли читать сегодня дети и взрослые (соцопрос) и др.

Данные виды работы трудоемки, требуют серьезной подготовки учителя и помощи консультантов. Именно поэтому мы предполагаем широкое использование межвозрастной интеграции во внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность включена в настоящее время и в учебный план основной школы, поэтому можно часть занятий проводить в коллективах детей разного возраста.

Эффективным способом организации межвозрастного общения являются так называемые коллективные творческие дела. Они сочетают в себе разнообразное содержание и формы организации.

Организуя и регулируя взаимодействие учащихся в разновозрастных группах, важно руководствоваться рядом принципов: 1. Объединяет детей общий интерес, конкретное нужное и полезное для всех участников дело. 2. В совместной деятельности каждый должен иметь возможность проявить свою индивидуальность, развить свои способности. 3. Содержание и формы совместной деятельности должны быть привлекательны для детей разного возраста. 4. Не должно допускаться подавление личности в группе независимо от возраста и социальной роли, которую выполняет школьник.

Интеграция во внеурочной деятельности не самоцель. Целостное развитие учащихся, формирование навыков и умений исследователя, повышение мотивации в обучении, здоровье наших детей,— вот главные цели интеграции в обучении и во внеурочной деятельности, которые могут привести к высоким результатам в образовании детей начальной школы, в их воспитании, в их социализация.

РАЗДЕЛ IX

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Катович Наталья Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления воспитательной и идеологической работы Научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, г. Минск, Беларусь, natalitom2010@yandex.ru

Аннотация. В статье очерчены основные направления развития системы воспитания в Республике Беларусь. Определены основные подходы и принципы, на которых базируется процесс воспитания в современных условиях, а также основные составляющие воспитания.

Ключевые слова: концепция воспитания, программа воспитания, подходы к воспитанию, принципы воспитания, приоритеты воспитания, основные составляющие воспитания.

GENERAL TRENDS OF UPBRINGING IN THE REPUBLIC OF BELARUS IN THE MODERN PERSPECTIVE

Katovich Natalya, PhD in Pedagogic sciences, docent, head of educational and ideology office in National institute for education by Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk.

Annotation. The article outlines the main trends in the educational system in the Republic of Belarus. The basic approaches, principles and components of the modern upbringing are defined.

Keywords: concept of upbringing, program of upbringing, approaches to upbringing, principles of upbringing, priorities of upbringing, main components of upbringing.

Воспитание является неотъемлемым элементом образования человека в целом, способствует выбору личностью собственного жизненного пути. Стремительные перемены, происходящие в различных сферах жизни, выдвигают новые требования к современному педагогу, процессу и содержанию воспитания с учетом специфики современной социокультурной среды и информационного общества. Эффективность работы по воспитанию подрастающего поколения во многом зависит от поставленных целей и задач воспитания, от своевременной их корректировки, владения педагогами современными методиками и технологиями организации психолого-педагогического взаи-

модействия субъектов воспитания в образовательном пространстве развития личности в условиях информационного общества.

В 1999 г. в Беларуси была впервые разработана Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, в которой была очерчена стратегия развития системы воспитания в стране. В основу документа был положен культурологический подход. Принятие данного документа повлекло за собой разработку соответствующей республиканской программы воспитания, на основании которой разрабатывались программы воспитания в каждом регионе, учреждении образования. Разработка и реализация Концепции позволили построить целостную систему воспитания в стране с учетом специфики всех ее уровней.

В 2007 г. с учетом изменившихся реалий и приоритетов воспитания была разработана Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. К таким приоритетам были отнесены формирование у детей и учащейся молодежи базовых компонентов культуры, социального оптимизма и гражданской зрелости, умения взвешенно и объективно давать оценку событиям, происходящим в стране, обществе, способность самостоятельно вырабатывать руководящие принципы и способы своей деятельности и поведения. Данный документ был разработан исходя из принципа непрерывности воспитания.

Произошедшие за последнее время в Республике Беларусь изменения в сфере экономики и культуры, в духовно-нравственной сфере, принятие Кодекса об образовании Республики Беларусь вызвали необходимость реализовать обновляемый воспитательный потенциал белорусского общества, обозначить общенациональные ценностные приоритеты воспитания в современных условиях. В 2015 г. коллективом ученых, в состав которого входил автор данной статьи, подготовлен обновленный вариант Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. Концепция, базируясь на гуманистическом, аксиологическом, системном, компетентностном, деятельностном, культурологическом, личностно-ориентированном подходах, а также руководствуясь принципами системности, непрерывности и преемственности образовательной деятельности, определяет сущность и основные направления воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. Документ закрепляет следующие приоритеты воспитания в учреждениях образования: последовательное и активное содействие личностному становлению гражданина и патриота своей страны, профессионала-труженика, ответственного семьянина.

В качестве основных составляющих воспитания определены: идеологическое воспитание определяется приоритетами развития белорусского общества и является основой всего содержания воспитания, представляет собой неотъемлемый элемент всех направлений воспитания, направленных на формирование целостной, нравственно зрелой, политически грамотной, сознательно участвующей в социальной жизни общества личности, способной на адекватное отношение к происходящему в мире и стране событиям, культурному и научному наследию, историческим достижениям, понимание себя, своего места в обществе; обеспечивает формирование знания основ идеологии белорусского государства, привитие подрастающему поколению основополагающих ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской государствен-

ности; гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, правовой и политической, информационной культуры; нравственное воспитание, направленное на приобщение к общечеловеческим и национальным ценностям, формирование нравственной культуры; поликультурное воспитание, направленное на формирование толерантного отношения к представителям других культур, национальностей, вероисповеданий и др.; эстетическое воспитание, направленное на формирование эстетического вкуса, развитие чувства прекрасного; воспитание психологической культуры, направленной на развитие и саморазвитие личности; воспитание культуры здорового образа жизни, направленное на формирование навыков здорового образа жизни, осознание значимости здоровья как ценности, физическое совершенствование; экологическое воспитание, направленное на формирование экологической культуры личности; воспитание культуры безопасной жизнедеятельности, направленное на формирование безопасного поведения в социальной и профессиональной деятельности, повседневной жизни; семейное воспитание, направленное на формирование ответственного отношения к семье, браку, воспитанию детей; осознанных представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе; трудовое и профессиональное воспитание, направленное на понимание труда как личностной и социальной ценности, формирование готовности к осознанному профессиональному выбору; воспитание культуры быта и досуга, направленное на формирование у детей и учащейся молодежи ценностного отношения к материальному окружению, умения целесообразно и эффективно использовать свободное время.

Концепция регламентирует реализацию цели и задач воспитания на всех уровнях системы образования с учетом возрастных особенностей обучающихся.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ СМЫСЛОИНИЦИАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Федорова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО МПГУ, заместитель заведующего кафедрой, г. Москва, Россия, e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования у студентов педагогического университета смыслов профессиональной деятельности. Особое внимание обращено на анализ педагогических условий инициации смыслов в учебной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность учителя, смыслы профессиональной деятельности, смыслообразование, смыслоинициация, педагогические условия.

ACTUAL PROBLEMS OF INITIALIZATION OF MEANINGS OF PEDAGOGICAL STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Fedorova Elena, PhD in Education, Associate Professor, Deputy Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Moscow Pedagogical State University, e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

Annotation. This article discusses the current issues of the formation of meanings of professional activity among pedagogical students. Particular attention is paid to the analysis of the pedagogical conditions for the initiation of meanings in the educational process in the pedagogical university.

Keywords: teacher's professional activity, meanings of professional activity, formation of meanings, initiation of meanings, pedagogical conditions.

В практике вузовского обучения сегодня актуальна необходимость использования возможностей амплификации психолого-педагогических и методических предметов для подготовки студентов к педагогической деятельности. Л. И. Канин [1] рассматривал амплификацию как модель социально-педагогической ситуации, как условие развития личности. В исследованиях авторов (С. Н. Бабина, Е. Ф. Бойко, А. Н. Звягина, В. Н. Максимова, А. В. Усова и др.) отмечается, что необходима взаимосвязь учебных дисциплин, так как познания в различных областях науки и их сведение воедино облегчает усвоение разнородных факторов. Амплификация дисциплин играет важную роль в подготовке студентов к интегрированной учебно-познавательной деятельности, где закладывается фундамент для комплексного решения профессиональных задач.

Амплификации психолого-педагогических и методических предметов, на наш взгляд, позволяет объединить синектические методы и приемы обучения в единую обучающую систему. При этом интегрированная учебно-познавательная деятельность студентов может быть развернута по следующим основным линиям интеграции: специально-дисциплинарная линия интеграции: интеграция знаний и умений студентов по специальным дисциплинам с целью формирования их прочной и осознанной системы знаний; психолого-педагогическая линия интеграции: интеграция знаний студентов из курсов психолого-педагогических дисциплин и их перенос в сферу предметной методики как основы формирования профессионально значимых знаний и умений общего характера; частно-методическая линия интеграции: интеграция содержания

курсов методики преподавания смежных предметов в целях формирования у студентов методических знаний и умений обобщенного характера, обладающих свойством мобильности, функциональности и универсальности; технолого-методическая линия интеграции: интеграция знаний студентов по методике преподавания своего предмета и современным технологиям обучения с целью формирования системы знаний и умений по управлению деятельностью учащихся на основе ее системной мотивации, диагностики и уровневой оценки их учебных достижений.

Профессионально-педагогическая подготовка студентов приводит к необходимости конструирования дидактической ситуации как системы условий, включающая в себя: личностную значимость обучения; глубину мотивации, проявляющуюся в интересе; способы преподавания (диалог, кейсовый метод обучения: создание проблемной ситуации; подбор материала, имеющего профессиональную направленность; разработка системы упражнений; метод дискуссий и т.д.); содержание организации взаимодействия, методы, при которых возникает творческий поиск, организационные формы обучения (студенческие конференции, диспуты, дискуссия, личностно-формирующие ситуации, педагогическая практика).

Залогом успешного обучения будущих педагогов является высокий уровень мотивации. Мотивация выполняет регулятивную функцию, содействующую активному развитию личности и проявляющуюся в убежденности в необходимости самосовершенствования. Для того, чтобы мотив заключался в самой учебной деятельности, отмечает Абакумова И. В., необходимо, чтобы он был потенциально смыслообразующим в ориентации на обучающихся, затрагивал систему их смысловых образований [2]. Мотив, побуждающий деятельность и придающий ей личностный смысл, А. Н. Леонтьев назвал ведущим, смыслообразующим. Понимание смысла усваиваемых знаний, ценностей и т.д., их личностной значимости не происходит автоматически. Осмысление (наделение смыслом) имеет экзистенциальный характер и является результатом внутренней духовной деятельности субъекта. Поэтому осмысление предложенного к усвоению содержания образования требует от субъекта совершения волевого личного усилия выхода за данную наличность. Совершение данного усилия влечет за собой личностное становление субъекта.

Содержательный, смыслоопределяющий аспект мотива обучения, включает в себя следующие ведущие характеристики: личностный смысл (в первую очередь — оценки положительной мотивации, оценки будущего эффекта и др.), характеризующий действенность мотива, определяющий место мотива в мотивационной структуре; самостоятельность возникновения и проявления независимости мотива — оценивается как устойчивая личностная позиция, выработанная самим индивидом и доказательно аргументированная при ее последующем практическом применении; широта действия как степень полноты влияния на многие аспекты жизни индивида.

Профессионально-педагогическая подготовка студентов приводит к необходимости моделирования дидактических условий и конструирования дидактической ситуации как системы условий, включающая в себя: а) личностную значимость обучения; б) глубину мотивации, проявляющуюся в интересе; в) способы преподавания (кейсовый метод обучения: создание проблемной ситуации; подбор материала, имеющего при-

кладную направленность; разработка системы упражнений; метод дискуссий); г) содержание организации взаимодействия, методы, при которых возникает творческий поиск, организационные формы обучения (студенческие конференции, диспуты, дискуссия, педагогическая практика).

Анализируя проведенную работу по использованию кейс-метода на учебных занятиях, мы попросили студентов (75 чел.) оценить свои проективные умения и сами дали им оценку на основании итогового теста (таблица 1).

Таблица 1.

Проективные умения	Самооценка (%)	Экспертная оценка (%)
Умение формулировать проблемы, генерировать идеи, выдвигать гипотезы	89	85
Умение производить оценочные действия	82	76
Умение применять знания в новых ситуациях	85	79
Умение обобщать кейс-материал	92	88
Умение доведения решения кейс-задачи до завершения	94	91
Умение преодолевать инерцию мышления	73	74
Умение находить нужную информацию	86	83

Как видно из результатов опроса респондентов, кейс-метод позволяет развивать умения формулирования проблемы, обобщения материала кейса, генерирования идей, выдвижения гипотез. На наш взгляд представляет интерес умение доведения решения задачи, ситуации, упражнения до завершения, что связано с обучением в кооперации (группе), с тем, что почти каждый студент являлся модератором. Полученные данные обрабатывались методами суммарных оценок по процентной шкале, позволяющей определить коэффициент сформированности профессионально значимых умений студента. Мы опирались на методики В.П. Беспалько и Е.А. Белкина, согласно которым коэффициент усвоения деятельности больше 0,7 говорит о положительном потенциале развития проективных способностей, проявляющихся в деятельности. Таким образом, 70% усвоения деятельности — граница между низким качеством усвоения и средним качеством (3,5 балла), верхняя граница составляет 100% (5 баллов), нижняя граница этого уровня — 4,5 балла, т.е. 90%, когда свойства профессионального становления проявляются почти постоянно.

Эффективное обучение осуществляется в атмосфере взаимного уважения, признания, доверия (аттракции), основанных на общности содержания обучающей деятельности, где достаточно строго определяется грань между содержанием действий: предоставлять знания — со стороны преподавателя и воспринимать, осмысливать и применять — со стороны обучаемого.

Обучение в этом случае представляется как функционирование вероятностной динамической системы, элементами которой выступают образовательные ситуации [3].

К основным компонентам этих ситуаций относятся:

— конструктивный — работа обучающихся на основе активно используемого психолого-педагогического инструментария, при этом особо необходимо выделить ведущие составляющие: мотивация, определяющая целеполагание, баланс и приоритеты личностных и коллективных интересов, присутствующих в учебном процессе (при доминанте функции успешности обучения); устойчивая тренированность психических функций, обеспечивающих процесс обучения: ощущение, восприятие, память и т.д., индивидуально-коллективное творчество, реализуемое в личностных потенциалах креативности, когнитивности, рефлексивности, эвристичности и др.;

— содержательный — системный отбор дискретных блоков содержания и оптимизация их последовательности в соответствии с обозначенными целями и задачами каждого этапа обучения;

— нелинейного структурирования — мобильность, проявляемая в сочетаниях объемов, модификациях функции целеполагания, вариативности содержания учебных элементов, оперативной коррекции содержания и последовательности исполнения элементов учебного процесса и т.п. структурных элементов, в совокупности образующих конкретный этап, период обучения;

— операционно-деятельностный — его основные составляющие: целеполагание обучающих модулей и действий; алгоритмы формирования и технологии применения в качестве деятельностного инструментария учебных элементов, кластеров, понятий, определений, терминов и т.д.; образы, тексты и алгоритмы их дешифрации, преобразования, усвоения; технологии создания комплектов-наборов «знаний—умений—навыков» и последующего конструирования фреймовых, продукционных и др. систем, обеспечивающих наполнение, развитие и функционирование баз знаний и интеллекта обучаемого;

— оценочно-результативный элемент — совокупность процедур и критериев наиболее полно характеризующее качество обучения: обученность, меры и критерии обученности, оценка, отметка, мера ошибки; профессионализм, основные компетентности, профиограмма, сочетание, взаимодополнение компетенций различного уровня, порог незнания и профессиональная пригодность, компенсация отклонений и ошибок, коррекция и корригирование отдельных этапов обучения и образовательного маршрута в целом.

Графическое представление процесса взаимодействия обучающегося и дидактического материала представлено графически (рис. 1).

Формирование ценностно-смысловой направленности студентов предполагает, что освоение системы ценностей связано с формированием таких структур, как со-понимание, со-оценка, со-действие в системе «учитель—ученик» (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская). Это становится реальностью, если научное знание, которым овладевают студенты в процессе обучения, предстает не столько в онтологическом, гносеологическом значении, сколько в ценностном, то есть в отношении к студенту, в отношении самого студента к научному знанию, начинающему выполнять ценностно-ориентационную функцию в его познавательной, преобразовательной и иной деятельности.

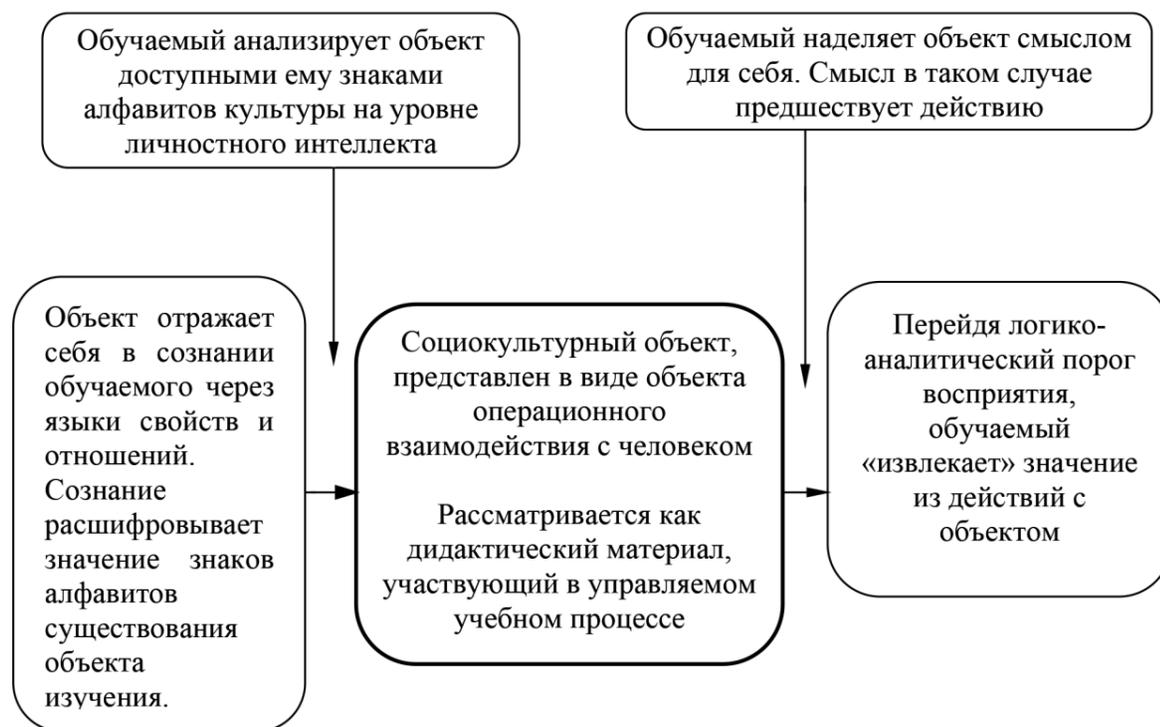


Рис. 1. Процессы взаимодействия обучающегося с дидактическим материалом

Литература

1. Канин Л.И. Амплификация образовательного процесса лица как условие свободного социокультурного развития личности: дис.... канд. пед. наук. — Воронеж, 2001. — 209 с.
2. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова, — Ростов н / Д: Изд-во Рост. Ун-та, 2003. — 480 с.
3. Лобашев В.Д. Смысло-ценностные аспекты восприятия учебной информации / В.Д. Лобашев, Е.Н. Федорова, Г.М. Янющкина // Среднее профессиональное образование, 2009. № 9. — С. 79—83.

КРЕАТИВНОСТЬ И МОТИВ ДОСТИЖЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕЙ ОДАРЕННОСТИ: УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД

Кузьмина Рузольда Ивановна, доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры психологии РВУЗ «КИПУ», г. Симферополь, Россия, ruzo4ka38@mail.ru

Аннотация. В статье обращается внимание на роль проблемы креативности в становлении общей и интеллектуальной одаренности у младшего школьника. Показано, что центральным психологическим процессом этого возраста является учебная мотивация.

Ключевые слова: креативность, общая одаренность, интеллектуальная одаренность, склонности, учебная мотивация.

CREATIVITY AND MOTIVE ACHIEVE IN THE STRUCTURE OF TOTAL GIFTS: TIERED APPROACH

Kuzmina I., doctor of biological sciences, Professor, Professor of the Department of psychology of RHEI "QUIPU", Simferopol, Russia, ruzo4ka38@mail.ru

Annotation. The article drew attention to the role of creativity in the development of General and intellectual gifts with the younger students. Shows that the core of the problem is educational motivation.

Keywords: creativity, overall talent, intellectual talent, aptitude, learning motivation.

Сегодня для большинства людей идти в ногу со временем становится все труднее, так как обладание некоторой суммой знаний оказывается недостаточным для того, чтобы поспевать за быстро изменяющимся миром. Для того чтобы выжить в ситуации постоянных изменений, человек должен адекватно реагировать и активизировать свою творческую деятельность.

Современная психология творчества характеризуется многоаспектностью, включая различные теории, концепции, теоретические и эмпирические знания, центральной проблемой которых в исследованиях личности становится креативность, являющаяся в настоящее время предметом масштабных психологических исследований и создания государственных программ во всем мире.

Креативный человек — это тот, который придумывает и фантазирует, создает новое, делает жизнь ярче, интереснее, неповторимее. А так как изучить все области окружающего мира досконально невозможно, то творческое воображение оказывается в основе всего нового [1]. На основании анализа литературы возникло осознание того, что психологическая структура креативности относится к общей стилистике поведения, и в индивидуальных вариантах представляет собой своеобразное и уникальное сочетание мотивационных, аффективных, интеллектуальных, эстетических, экзистенциальных, коммуникативных параметров и компетентности. Заметим, что все это конгруэнтно параметрам одаренности [6].

В младшем школьном возрасте большое значение имеет знание структуры учебной мотивации, которая включает в себя 4 компонента — мотив достижения успеха, мотив престижа, мотив избегания неудач и компенсации. К настоящему времени проанализированы подходы к изучению мотива достижения и его место в структуре креативной личности: Д.Б. Богоявленская, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Д.Б. Орлов, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон. Тем не менее, многие основопо-

лагающие проблемы креативности, вплоть до ее природы и факторов, влияющих на ее структуру, остаются мало освещенными. Психолог из Киева С. Л. Марков, проанализировав имеющиеся подходы традиционной и альтернативной науки, выдвинул методологические принципы, которые, по его мнению, должны являться базовыми к созданию общей теорией творчества (ОТТ) [4]. Мы считаем, что одним из таких базовых оснований, пронизывающих все формы проявления творчества, является креативность.

Нами были выдвинуты *гипотеза исследования*: существует взаимосвязь уровней креативности, интеллекта, общей одаренности, а внутрискруктурное развитие креативности у детей в период обучения в начальной школе имеет свое своеобразие в зависимости от уровня интеллекта и мотива достижения. Учитывая то обстоятельство, что одаренность это потенциал, который проявляется поэтапно, необходимо учитывать принцип развития Я. А. Пономарева — закон ЭУС (этапы, уровни, ступени), когда этапы, трансформируясь, превращаются в структурные уровни и выступают как функциональные ступени решения творческих задач [3]. Последние исследования, связывающие творческую деятельность с креативностью и мотивацией были выполнены более десяти лет назад [2]. В связи с этим наше исследование является актуальным.

Экспериментальное исследование проводилось в УВК «Школа-лицей» № 3 им. А. С. Макаренко г. Симферополя. В качестве испытуемых выступали учащиеся 3-го класса. Общую одаренность определяли по склонностям [6] как сумму сфер деятельности учащихся [6]. Обычно одаренностью считается количество баллов, превышающее норму методики (35 баллов — ответы на все вопросы положительные) на 25—30%), т.е. примерно ≥ 45 баллов (В). От 35 до 45 баллов — средний уровень одаренности (С). Ниже 35 баллов считали низким уровнем (Н). Коэффициент интеллекта определяли методом Гудинафа «Нарисуй человека», учебную мотивацию по методике для психолога в школе [5]. Уровни развития интеллекта (коэффициент IQ) и уровни учебной мотивации представляли в ранговой оценке.

Оказалось, что, у детей данной выборки лучше всего развиты склонности к физкультуре и естествознанию и менее всего — коммуникативные интересы и математические способности, что подтверждается исследованиями других детей этого возраста в других школах.

Креативность измеряли по Дж. Рензулли. Опросник состоит из 10 вопросов [7]. Каждый пункт опросника оценивался по шкале, содержащей четыре градации: 4 — постоянно, 3 — часто, 2 — иногда, 1 — редко. Общая оценка креативности является суммой баллов по десяти пунктам (минимальная возможная оценка — 10, максимальная — 40 баллов).

Анализ результатов опытно-экспериментального исследования показал, что коэффициент Спирмена между общей одаренностью по Савенкову А. И. и креативностью по Дж. Рензулли имеет низкую положительную связь ($R_s = 0,15$).

Это свидетельствует о том, что креативность не тождественна одаренности, что подтверждается при сопоставлении уровней одаренности и креативности. Корреляция между интеллектом, выраженном в IQ-единицах, и креативностью — умеренная положительная ($R_s = 0,30$), что показывает на интеллектуальную природу креативности. Полученные результаты находятся в соответствии с данными Е. Туник [7].

Таблица 1. Уровень креативности

Уровень креативности	Сумма баллов
Очень высокий	40—34
Высокий	33—27
Нормальный, средний	26—21
Низкий	20—16
Очень низкий	15—10

Известно, что структура учебной мотивации складывается из 4-х мотивов: достижения успеха (МДУ), престижа, избегания неудач (МИН) и компенсаторного. Экспериментально выявлено наличие достоверной положительной корреляции между мотивацией достижения и креативностью с вероятностью допустимой ошибки 1% (по Спирмену). Показано, что средние величины разностей рангов мотивации достижения и креативности в группах с мотивом достижения и избегания неудач статистически достоверно отличаются друг от друга (по t-критерию Стьюдента), то есть, с повышением уровня мотивации достижения растет и взаимосвязь мотива достижения и креативности.

Таким образом, подтверждена гипотеза о том, что существуют определенные взаимосвязи между уровнями креативности, интеллекта, общей одаренности, в которых не последнюю роль имеет мотив достижений.

Литература

1. Барышева Т. А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учеб. пособие / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. — СПб.: СПГУТД, 2006. — 268 с. // [Электронный ресурс]: window.edu.ru/library/pdf2txt/.
2. Горчакова Е. Б. Мотив достижения успеха в структуре личности и деятельности будущих менеджеров / Е. Б. Горчакова // Диссертация, 2002. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.psibook.com/scholarly/motiv-dostizheniya-uspeha-v-strukture-lichnosti-i-deyatelnosti-buduschih-men>
3. Кузьмина Р. И. Современное состояние проблемы одаренности / Р. И. Кузьмина // Современное состояние проблемы одаренности // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. — Ялта, РВВ КГУ, 2012. Вип. 35. Ч. 2. — С. 53—64.
4. Марков С. Л. Творческое видение мира / С. Л. Марков. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://geniusrevive.com/stati/kvintologicheskij-podkhod-k-postroeniyu-edinoj-teorii-tvorchestva>
5. Психодиагностика психолога в школе. Диагностика эмоциональной и личностной сферы <http://vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/69-diagnosis-emotional-and-the-personal-sphere/279-methods-motiva>
6. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе. М.: Академия, 2000. 232 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа http://www.psychol-ok.ru/lib/savenkov/ko/ko_06.html
7. Renzulli J. S. Scale for rating behavioural characteristic of superior students / J. S. Renzulli, R. K. Hartman. *Exceptional Children*, 1971. p. 38, 243—248. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200400406>

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКА: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Федоров Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, первый заместитель Института филологии и иностранных языков, профессор кафедры экономической теории и менеджмента ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», fedorov.mpgu@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются философия, ценностные ориентиры и современные подходы к модернизации педагогического образования в Российской Федерации.

Ключевые слова: образование, общество и экономика, основанная на знаниях, качество образования, человеческий капитал, социальная ответственность, компетенции.

TEACHER'S EDUCATION IN THE FIRST QUARTER OF THE 21ST CENTURY: NEW CHALLENGES AND NEW OPPORTUNITIES

Fedorov Alexander, vice-rector of the Institute of Philology and Foreign Languages, professor of the Department of Economic Theory and Management of Moscow Pedagogical State University, PhD, fedorov.mpgu@yandex.ru

Annotation. The article analyzes the philosophy, values and modern approaches to the modernization of pedagogical education in the Russian Federation.

Keywords: education, society and economy based on knowledge, quality of education, human capital, social responsibility, competence.

Задача экономического развития в наступившем десятилетии впервые смыкается с задачей социального развития. Новая социальная политика должна быть не альтернативой развитию экономики, а главным инструментом ее инновационного роста. Общим стратегическим вектором новой парадигмы развития Российской Федерации и Европейского Союза является формирование экономики, основанной на знаниях и инновациях, при этом человеческий капитал, как основа инновационной экономики, приобретает характер главной движущей силы социально-экономического развития современного общества, выступает определяющей целью реформ.

В этих условиях неизмеримо возрастает роль образования как ключевого фактора становления общества и инновационной экономики, основанной на знаниях, базового условия для воспроизводства человеческого капитала.

Актуальность для России «новой» модели образования, с учетом международных экономических тенденций, достаточно высока. Реализация такой модели, потребность в которой у нас ощущается значительно острее, чем в Европе, позволит наладить эффективное и устойчивое взаимодействие развивающейся инновационной экономики и сферы образования. Необходимы систематизированные усилия по ее реализации в нашей стране с учетом собственных особенностей и одновременно общеевропейского движения по этому пути.

Будущее десятилетие должно стать свидетелем воплощения концепции обучения в течение всей жизни. Это означает, что образование должно ставить каждого человека и его потребности в центр своего внимания, что необходимо адаптировать образовательные системы к новым реалиям XXI века, в условиях которого важнейшим капиталом становятся человеческие ресурсы и их развитие.

Концепция обучения в течение всей жизни ориентирует сферу образования на формирование ключевых компетенций личности («Европейские рамочные установки»): 1. Общение на родном языке; 2. Общение на иностранных языках; 3. Математическая грамотность и базовые компетенции в науке и технологии; 4. Компьютерная грамотность; 5. Освоение навыков обучения; 6. Социальные и гражданские компетенции; 7. Чувство новаторства и предпринимательства; 8. Осведомленность и способность выражать себя в культурной сфере.

Во втором десятилетии XXI века в России обострился ряд проблем, вызванных несоответствием деятельности национальной системы образования предъявляемым к ней требованиям.

Ключевой является проблема становления институциональных механизмов, обеспечивающих связь развития человеческого капитала с ростом благосостояния граждан страны; остальные проблемы являются ее следствием: несоответствие содержания и технологий образования запросам современного общества и экономики; фактическое отсутствие ответственности российской системы образования за конечные результаты образовательной деятельности учебных заведений; дефицит педагогических кадров новой генерации, способных ответственно решать задачи инновационного развития образования.

В силу этого назрела необходимость реагирования на вызовы времени и формирования инновационных подходов к развитию отечественного образования.

Модернизация является одним из трех альтернативных путей реагирования национальных систем образования на глобальные вызовы, среди них: путь адаптации, когда идеология, породившая вызовы, становится ведущей парадигмой образования; путь развития — в этом случае национально-государственная система образования развивается в своей собственной логике, игнорируя внешние вызовы, которые не соответствуют этой логике, и максимально активно отвечая на те вызовы, которые ей соответствуют; путь модернизации, когда национально-государственная система образования перестраивает свою собственную парадигму с учетом вызовов времени.

Современные ценности российского образования, требования к его качеству и стратегии модернизации сформулированы в программных документах: Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», Указах Президента Российской Федерации от 07.05.2012 № 596 «О долгосрочной государственной экономической политике», № 597 «О мерах по реализации государственной социальной политики», № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», перечне поручений Президента Российской Федерации по обеспечению неотложных задач социально-экономического развития Российской Федерации от 17.07.2012 № Пр — 1798, распоряжении Правительства РФ от 30 декабря 2012 года № 2620-р «Об утверждении плана мероприятий („дорожной карты“) „Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки“, Государственной программе Российской Федерации „Развитие образования“ на 2013—2020 годы».

В этих документах, определяющих важнейшие стратегии развития, особо выделяются вызовы российскому образованию во втором десятилетии XXI века:

1. Переосмысление качества образования как качества жизни человека; 2. Возрастание роли социальной ответственности образования; 3. Утрата формальным образованием монополии на образование и социализацию; 4. Разрушение корпуса всеобщих культурных образцов; 5. Становление нового технологического уклада.

В настоящее время весьма актуальным для модернизации отечественного педагогического образования является вопрос его интеграции в единое европейское образовательное и научное пространство (Болонский процесс).

Реализация интеграционных направлений как в образовании в Российской Федерации, так и в странах Европейского Союза в настоящее время связана: с необходимостью творческого использования и развития положительного международного опыта и практик повышения качества подготовки учителя в многоуровневой системе непрерывного педагогического образования; с острой востребованностью практикой непрерывного педагогического образования расширения академической мобильности студентов и научно-педагогических работников, с перспективами вхождения в международный рынок образовательных услуг и систему международного профессионального информационного и коммуникационного пространства, со стратегиями дальнейшего развития международной кооперации в области фундаментальных и прикладных исследований по психолого-педагогическим наукам.

Данные направления находят свое отражение в документах Европейского Союза, определяющих стратегии педагогического образования для XXI века: “Green Paper on Teacher Education in Europe: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training”, “Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications”, “Teacher Education in Europe”, “Education and Training 2010” и других.

В этих документах отражены основные требования к профессиональной подготовке учителя для современной школы Европы:

1. Высокий профессионализм. В связи с тем, что педагогическое образование имеет мультидисциплинарный характер, учитель должен обладать глубокими научными знаниями в области преподаваемого предмета, педагогическими знаниями, профессиональными педагогическими умениями и компетенциями, позволяющими эффективно управлять личностно ориентированным образовательным процессом, пониманием сущности социального и культурного измерений образования.

2. Обучение и профессиональное развитие в течение всей жизни. В течение всей профессиональной жизнедеятельности должно поддерживаться постоянное профессиональное развитие учителя, приобретение новых знаний и стремление к инновациям. Учителя должны прибегать к образцам лучших практик, обмену педагогическим опытом, активно вовлекаться в инновационные процессы и исследовательскую деятельность для того, чтобы являться полноправным членом общества, основанного на знаниях.

3. Профессиональная мобильность. Развитие профессиональной мобильности должно быть в центре внимания педагогического образования (программы базового уровня и уровня «продолжающегося» образования (повышения квалификации) учителя). Должно быть поддержано стремление учителей участвовать в европейских проектах, стажировках и обучения в других европейских странах в целях профессионального самосовершенствования и профессионального развития.

4. Вовлеченность в партнерство. Образовательные учреждения, осуществляющие подготовку учителя, должны сотрудничать со школами, местными сообществами, профессиональными объединениями, работодателями и представителями других целевых групп, работающими с учителями. Местное сообщество должно стать партнером образовательного учреждения в подготовке и дальнейшем профессиональном развитии учителя, предоставляя ему возможности для овладения и совершенствования практическими умениями, профессиональными компетенциями, рефлексии своего собственного профессионального опыта и профессионального опыта других. С другой стороны, само педагогическое образование должно стать объектом для дальнейшего изучения и исследований.

Процессы, происходящие в Европе, заставляют взглянуть на пути модернизации педагогического образования несколько иначе и исследовать природу целей, содержания, технологий образования педагога более широко. Более того, в условиях последовательно развивающейся системы педагогического образования (бакалавриат, магистратура) в России объективно возникла потребность в изучении западноевропейского опыта.

Изучение богатого европейского опыта в области педагогического образования может служить в известной мере ориентиром в прогнозировании процессов развития отечественной системы образования с учётом особенностей нашего общества и тех специфических задач, которые стоят перед педагогическим образованием в России в новом веке.

РЕФЛЕКСИВНОЕ ЗНАНИЕ В МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЯХ

Петров Игорь Константинович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Крымского инженерно-педагогического университета, г. Симферополь, Россия, petrovigorkonstantin@gmail.com

Аннотация. Рассматривается роль рефлексии в коммуникационных процессах, выделяются уровни проявления рефлексивного знания в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивное знание, межкультурная коммуникация.

REFLEXIVE KNOWLEDGE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Petrov Igor, professor of psychology Engineering and Pedagogical University, Simferopol, Russia, petrovigorkonstantin@gmail.com

Annotation. Examines the role of reflection in communication processes, the levels are distinguished manifestations of reflective knowledge in intercultural communication.

Keywords: reflection, reflexive knowledge, intercultural communication.

В философии отмечается ускорение восприятия течения исторического времени. Это обусловливается увеличением количества жителей Земли, а отсюда, возрастанием количества возможных межличностных контактов, миграцией населения из развивающихся стран в экономически развитые страны. В связи с этим возникают трудности в понимании и восприятии друг друга представителей разных этнических культур. Актуальными становятся вопросы изучения социально-психологических механизмов,

лежащих в основе межкультурных коммуникаций. Одним из центральных механизмов является механизм межперсональной и межгрупповой рефлексии. Функционирование этого механизма обуславливается опосредующим влиянием ряда факторов: уровнем развития самосознания, сформированностью стереотипов и аттитюдов, способностью к индентификации и другим. С нашей точки зрения, обуславливающим полноту понимания субъектов коммуникации, безусловно, является их культурологическая принадлежность. Культура выступает в качестве универсума [4], задающей модус всем другим переменным.

В терминологии системного подхода она может выступать в качестве системообразующего фактора, который обуславливает развитие всех других подструктур: профессиональной культуры, этнической культуры и др. В качестве структурной единицы системы мы предлагаем использовать понятие субкультуры. В философии, культурологии понятие «культура» не имеет четких дефиниций. В теории деятельности культура рассматривается как система предметных значений — внешних объективных надличностных реальностей. В рамках культуры происходит синхронизация субъективных личностных смыслов с объективными значениями, что отвечает подлинному диалогу личности и культуры. Обращаем внимание на слово «диалог». Именно в диалоге и проявляются и объективируются смыслы, характеризующие данную культуру. В истории генезиса культуры происходит развитие высших психических функций [1]. Культура, в понимании Л.С. Выготского, была связана с семиотическими посредниками — знаками, их ролью в психическом функционировании человека. Обращение к идеям Л.С. Выготского полезна для обоснования своей гипотезы о полимодальности информации, необходимой для формирования психосемантического пространства в диалоге между представителями различных культур. Культура — это полисемантическое пространство, и понимание представителей разных субкультур в диалоге может быть представлено как наложение или соотнесение психосемантических структур друг с другом, в результате чего порождается временная субкультура, построенная по принципу взаимодолполнительности, которая впоследствии имеет свой генезис.

Осуществляя анализ дефиниций понятий культуры, М.С. Гусельцева выделяет некоторые ведущие характеристики, через которые она определяется: комплекс характерных материальных, духовных, интеллектуальных и эмоциональных черт общества, системы ценностей, традиций и верований; способ самоосуществления человека; духовный и материальных прогресс во всех областях, которому способствует нравственное развитие человека и человечества; сфера высших человеческих действий, духовных, художественных и научных форм проявления человека [2]. Под культурой понимают определенность формы, в которой люди способны и готовы на деле практиковать сложность.

Рефлексия как понятие используется, как правило, в русле когнитивной психологии. В широком смысле слова это процесс познания и готовый результат знания личности о различных сторонах своего Я. Как правило, это знание неполное и неявное. Накладывая определенную «рамку теоретических абстракций» это знание можно сделать более отчетливым и явным (И.С. Ладенко). В процессе межкультурной коммуникации мы будем говорить о межперсональной рефлексии субъектов общения.

Качество их знания о мыслях друг друга по поводу себя может быть выражено формулой: «Я знаю, о том, что вы знаете, что я знаю о том, как вы меня воспринимаете и думаете обо мне». При равном понимании друг друга содержание рефлексивного знания партнеров по общению будет зеркальным, однако, это только идеальная модель. В жизни она ассиметрична.

Что же лежит в основе этой асимметрии? Для ответа на этот вопрос мы предлагаем многоуровневую и полисемантическую модель считывания информации с партнера по общению: эмоциональное рефлексивное знание, где эмоция сигнализирует нам о наличии партнера, как бы помечает его через свое отношение и кодифицирует и оценивает его как полезное или вредное; далее включается динамично-статическое рефлексивное знание, которое показывает интенциональную отнесенность партнеров через считывание тонуса мышц, наклоны тела, мимики лица; интуитивное рефлексивное знание объективируется через инсайт, догадку, ага-решение и, фактически, выступает промежуточным звеном между неявным рефлексивным знанием бессознательного и объективацией этого знания на уровне сознания; внутреречевое рефлексивное знание проявляется через ключевые слова, выражения, которые впоследствии оформляются в развернутую речь, т.е. проговаривание про себя; внешнеречевое рефлексивное знание — это продукт семантически и грамматически «отфильтрованной» информации, прошедшей поправки по поводу ее соответствия нормам и этикету общения, принятых в данной культуре.

Каждый вид рефлексивного знания представлен в психике человека своими семантическими средствами, которые синтезируются в различных языках. Неясным остается вопрос о презентации этих языковых средств в сознании человека. Каковы механизмы перекодирования информации разной модальности во внешнеречевую деятельность у представителей определенной культуры? Ответы на эти вопросы позволят в прикладном плане создать тренинговые программы для оптимизации процесса взаимопонимания представителями разных культур.

В межкультурном диалоге происходит взаимообмен культурами. В его основе лежат процессы социализации как механизма присвоения и ассимиляции культурного богатства, так и индивидуации, т.е. противопоставление своей индивидуальности чуждой субъекту культуры. Предлагаемая нами модель позволяет целенаправленно прорабатывать семантическое пространство представителей разных культур как в плане рефлексии того, что могло бы обогатить твою собственную культуру, так и в плане толерантного отношения к тому, что для вас неприемлемо.

Таким образом, рефлексия является основным механизмом осуществления продуктивного диалога в межкультурных коммуникациях.

Применение микроструктурного анализа позволяет выделить дискретные «мини-клипы» восприятия и понимания человека человеком в развернутом рефлексивном дискурсе между представителями разных культур. Уровни и качество развития рефлексии представителей разных культур могут выступать в качестве существенного признака общественного сознания культурных этносов. Субкультура как единица анализа культуры выступает в качестве единицы анализа уровня развития рефлексивного знания.

Литература

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций: Собр. соч. в 6-ти т., Т. 3. — М.: Просвещение, 1983. — 368 с.
2. Гусельцева И.С. Культура как психологическая реальность: опыт идеального моделирования // Вопросы психологии, 2007. № 5. — С. 13—24.
3. Ладенко И.С. Модели рефлексии. — Новосибирск: НГУ, 1995. — 316 с.
4. Шоркин А.Д. Системы универсумов в истории культуры. — Симферополь, 1996. — 216 с.

РОЛЬ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ДИРЕКТОРА ГИМНАЗИИ ПО УВР В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ДЕПРИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Мицкевич Елена Николаевна, учитель русского языка и литературы, педагог-психолог, МБОУ Лицей № 11, г. Москва, Россия, mickevich.elena@mail.ru

Мицкевич Александр Николаевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, amitskevich158@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы ведущие методологические подходы к проблеме депривации, раскрыта роль заместителя директора гимназии по учебной работе в решении проблемы депривации обучающихся, предложены практические пути ее решения.

Ключевые слова: депривация, психическое и психологическое здоровье, индивидуально-личностные деприваторы, профессиональная деятельность учителя, пути преодоления депривации обучающихся.

THE ROLE OF DEPUTY DIRECTOR OF THE COLLEGE FOR ACADEMIC WORK IN SOLVING DEPRIVATION OF STUDENTS

Mitskevich Elena, teacher of Russian language and literature, educational psychologist, municipal budget educational institution Lyceum № 11, Moscow, Russia, mickevich.elena@mail.ru

Mitskevich Alexander, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of professional education FGBOU VPO "Moscow state pedagogical University", Moscow, Russia, amitskevich158@mail.ru

Annotation. The article analyzes the leading methodological approaches to the problem of deprivation, the role of Deputy Director of the College for academic work in solving deprivation of students proposed practical solutions.

Keywords: deprivation, mental and psychological health, personal safety deprecatory, the professional activity of teachers, ways of overcoming the deprivation of students.

Сегодня, когда обществу требуется человек с возросшим чувством собственного достоинства, высоким уровнем самосознания, стремящийся к саморазвитию, самореализации, актуальны вопросы индивидуализации, гуманизации и вариативности образовательного процесса. Решить эти задачи без первоначального решения проблемы депривации очень сложно.

В настоящее время сторонниками психофизиологического подхода [1] под депривацией (от позднелатинского *deprivatio* — потеря, лишение) понимается сенсорная недостаточность или недогрузка системы анализаторов, наблюдаемая у человека в условиях изоляции или при нарушении работы основных органов чувств.

По мнению социологов — это любое состояние, которое порождает или может породить у индивида или группы ощущение собственной обездоленности в сравнении с другими [4].

Педагоги рассматривают депривацию как психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей, которое характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии нарушением социальных контактов [2].

Выделяют пять типов депривации: экономическую, социальную, организмическую, этическую и психическую.

Условия депривации бывают: внешние, когда дети растут без родителей (при этом выделяют следующие виды внешних деприваций: больничную, депривацию в семье, депривацию в широкой общественной среде, депривацию в экстремальных условиях, депривацию в учреждениях) и внутренние, которые определяются уровнями активности, чувствительности к отдельным сенсорным модальностям и патологических различий.

Как правило любую депривацию можно компенсировать. Пути компенсации деприваций могут быть: реактивация (увеличение количества стимулов); переучивание; редукция (психологическая коррекция личности); ресоциализация (включение в социум) личности [5, 6].

Для развития концепции социальной работы, воспитания и образования в современных условиях определяющее значение имеют базовые принципы взаимодействия личности, семьи и общества, принятые в соответствии с Конвенцией о правах ребенка. В этом социальном пространстве находит свое достойное место и современная российская школа [5], которая стремится реализовать ряд прогрессивных принципов государственной политики в области образования: адаптивности образования к уровню и особенностям психофизического и личностного развития ребенка; гуманизации образования; дифференциации и индивидуализации обучения.

К числу проблем, требующих безотлагательного решения при внедрении рассмотренных принципов, следует отнести такие, как: разработка методического аппарата обследования ребенка с высоким риском школьной дезадаптации и методик интегративного характера, направленных на диагностику и прогноз отклоняющегося психо-социального развития детей дошкольного и школьного возрастов; разработка индивидуализированных программ коррекционно-развивающего обучения и воспитания, обеспечивающих адекватное взаимосвязанное развитие познавательной и речевой деятельности, эмоционально-волевой мотивационной сферы и личностного роста ребенка с последующей адаптацией его к обычным условиям обучения.

Одним из учреждений, способных удовлетворить потребности российского общества, в дифференцированном решении проблемы депривации, а следовательно и успешной адаптации, самоопределения и личностного гармоничного развития личности учащихся стала гимназия.

Как же решается эта проблема в гимназии? В основу концепции содержания образования современных гимназий положен богатый дореволюционный опыт гим-

назического образования, освещённый в трудах К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, П. Ф. Каптерева. Традиционные принципы гимназического образования, не потерявшие своего значения для современности, в основном сохраняются и развиваются в соответствии с изменившимися общественными условиями.

Поэтому решение проблемы депривации целесообразно начинать с проведения комплексных медико-психолого-педагогических мероприятий с депривированными детьми в специальных учреждениях, завершая их, по возможности, в начальных классах гимназии.

Комплексные психолого-педагогические мероприятия могут включать проведение курсов: логопедических занятий (преимущественно в групповой форме). Занятия направлены на развитие речи ребенка (в том числе коррекцию произношения, грамматическое оформление речевых конструкций и обучение связному высказыванию), расширение словарного запаса, формирование представлений и образно-логического мышления. Детям с задержками развития речи, обусловленными социальной депривацией и педагогической запущенностью, рекомендовано от 45 до 180 занятий; логоритмики и психогимнастики — 20—45 занятий на курс; занятий с психологом — 20—45 занятий на курс; индивидуальной и групповой психотерапии.

Продолжительность курса коррекционных мероприятий зависит от уровня обучаемости ребенка, возможности активизации речевой деятельности, от степени улучшения общего соматического статуса и изменения социально-бытовых условий и определяется максимальным достижением результатов.

Ожидаемые результаты коррекции: развитие речевой, других высших психических функций и интеллектуальных возможностей до возрастного уровня, расширение словарного запаса и способностей к связному и последовательному высказыванию, укрепление соматического и психологического статуса.

Образовательный процесс в старших классах гимназии должен строиться на инновационных педагогических принципах: индивидуализации учебных планов и программ, вариативности содержания образования, интеграции учебных дисциплин, гуманизации образовательного процесса; содержание образования определяет расширенный учебный план, включающий в себя дополнительные предметы, учебные курсы по выбору; сложные и разнообразные структуры учебных занятий; активной реализации педагогических новшеств: индивидуальных образовательных траектории развития гимназистов, уровневой дифференциации сложности учебных предметов и др.; интеллектуально развитая среда определяется коллективом творчески, прогрессивно мыслящих педагогов, стремящихся к поиску; творческая продуктивная атмосфера создается благодаря особому «духу» гимназии, определяемому гуманной и гуманитарной средой, свободным и развивающим укладом жизни, традициями и ритуалами.

Вместе с тем, гимназическая среда, воплощая в себе преимущества образовательных систем, новаторские подходы и авторские разработки, требует дальнейшего целенаправленного формирования и развития [4, 5, 6].

Поэтому практическая работа должна быть направлена на формирование у гимназистов: ценностного самоотношения, обусловленного позитивной, социально значимой аксиологической направленностью; рефлексивной самооценки и адекватного ей

уровня притязаний; личностных смыслов, сочетающих общественную и личную значимость, что достигается через приобщение гимназистов к общечеловеческим ценностям на основе взаимодополнения диалектико-синергетического мышления с диалогичностью миропонимания в рамках углублённого изучения предметов культурологической направленности.

Параллельно с этой деятельностью должна осуществляться работа с родителями, которая затрагивала бы вопросы семейного микроклимата, отношения родителей к ребёнку и их взаимоотношений, а также опыта самореализации родителей и проходила в форме индивидуальных бесед, консультаций, методических семинаров, тематических лекций.

В процессе работы с родительским сообществом должны быть сформулированы рекомендации по ликвидации возможной депривации и формированию адекватной самооценки у обучаемых, стимулированию активности и инициативы в различных видах деятельности: помощь в осознании своих индивидуальных особенностей, характера, темперамента; безусловное и безоценочное принятие и любовь к ребёнку, оказание поддержки в преодолении трудностей; всесторонняя поддержка и стимулирование удовлетворения познавательных потребностей и интересов в условиях гимназической среды; сотрудничество со школой в сфере определения воспитательных приоритетов.

Последовательно и комплексно организованная работа в данном направлении способствует расширению, обогащению и углублению содержания учебно-воспитательной среды гимназии, выделению основных направлений этого процесса: формированию адекватного уровня притязаний гимназистов через совместное участие в планировании и реализации индивидуальной образовательной траектории, в процессе которого педагог постепенно передаёт ведущую роль учащемуся; развитию рефлексивных способностей, самоанализа, активного приращения личностных смыслов посредством совместного исследовательского поиска, в процессе которого учитель и ученик вступают в равноправные, партнёрские взаимоотношения, в социально значимые; формированию у гимназистов ощущения ценности собственной личности посредством поэтапной передачи ему оценочной функции и позитивного воздействия ценностного отношения учителя на личность ученика в ходе создания ситуаций успеха в процессе обучения, умелого использования приёмов оценивания и самооценивания достижений учащихся; применению навыков педагогической поддержки; обеспечению взаимодополнения диалектического мышления и диалогичности миропонимания гимназистом в процессе освоения богатого культурного наследия человечества, приобщению к общечеловеческим ценностям.

Данные психолого-педагогических исследований наглядно демонстрируют положительные сдвиги: рост самооценки — на 23% и уровня самореализации гимназистов — на 16%. Исследователи отмечают также более существенный личностный прогресс, улучшение успеваемости и дисциплины в параллелях 9-х классов, что позволяет сделать вывод о том, что проведённая работа тем более эффективна, чем раньше она начата.

Таким образом, депривация, как социальное явление и психолого-педагогический феномен давно изучается представителями различных наук, школ и направлений.

В настоящее время ими накоплено достаточно много теоретического и эмпирического материала, позволяющего открывать новые страницы в решении этой сложной и многогранной проблемы.

В решении проблемы депривации детей и учащихся гимназии должны принимать участие важнейшие социальные институты государства, такие как государственные органы власти и управления в части касающейся, средства массовой информации, семья, и конечно, образовательная среда — гимназия (школа).

Разрешение проблемы депривации в образовательном пространстве, в том числе образовательной депривации заключается в педагогической помощи гимназистам в решении трудностей адаптации и самореализации, в ходе активного вовлечения в общественнополезную деятельность, организации позитивного эмоционального климата в процессе обучения, ориентации на достижение позитивных социально значимых целей.

Литература

1. Баншиков В.М., Столяров Г.В. Сенсорная изоляция. «Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова», 1966. № 9. — С. 14—40.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.
3. Бережнова Л.Н. Полиэтническая образовательная среда. — СПб., 2003. — С. 199.
4. Волков Ю.Г., Добреньков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В. Социология. — М.: Изд-во «Гардарики», 2000. — 512 с.
5. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения. — М.: Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии им. В.П. Сербского. 2003.
6. Уманская Е.Г. Проблема депривации в психологической науке 20—60-х гг. XX века: диссертация ... кандидата психолог. наук: 19.00.01. — М., 2005.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Птицына Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия, ptycina@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема педагогического сопровождения студентов вуза в процессе эстетического воспитания, являющимся важным фактором развития духовной культуры, мировоззрения, нравственных качеств личности, ее творческой активности в целостном образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, эстетическое воспитание, культуровоспитывающая среда, профессиональная подготовка студентов вуза, профессиональная деятельность.

THEORETICAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE PROCESS OF AESTHETIC EDUCATION

Ptitsyna Elena Victorovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Chair of technological education Institute of pedagogic and psychology Petrozavodsk state University, Petrozavodsk, Russia.

Annotation. Article updated problem pedagogical support of students in the process of aesthetic education an important factor in the development of spiritual culture, worldview, moral qualities of a person, her creative activity in a holistic educational process.

Keywords: pedagogical support, aesthetic education, culturepositive environment, training of university students, professional activities.

Приоритет творчества и культуры, проектирование развивающей среды вносит новые смыслы в профессиональную подготовку обучающихся и является доминирующей целью образовательных учреждений. От адаптационной модели подготовки специалиста вузы переходят к модели профессионального развития, ориентирующей на активность, готовность к решению новых и нестандартных задач, развитие индивидуальности, творческих способностей, личностного потенциала в целом.

Мы согласны с мнением Ю.А. Харькова и А.И. Филатова, что в современном представлении понятие «качество образования» не сводится к обученности обучающихся, набору знаний и навыков, а связывается с понятием «качество жизни», раскрываемым через такие категории, как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность». В связи с этим, существенно возрастает роль педагогического сопровождения обучающихся в вузе, необходимость которого в последние годы активно обсуждается учёными. Соответственно, сфера педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но должна включить в себя задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав обучающихся.

Понятия «поддержка» и «сопровождение» сформировались на основе концепции гуманистической педагогики, на принципах педагогики сотрудничества, индивидуализации образования. Понятие педагогического сопровождения тесно сопрягается с понятием педагогической поддержки. Основные положения теории педагоги-

ческой поддержки разработаны О.С. Газманом и Н.Б. Крыловой. Согласно определению О.С. Газмана, педагогическая поддержка — это особый вид педагогической деятельности, основной целью которой является помощь в саморазвитии, в решении личностно-профессиональных проблем, в решении внутренних и внешних конфликтов, установления отношений, самоопределения [4].

Сопровождение в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). Е.А. Александрова считает, что педагогическое сопровождение отличается от поддержки не столько уменьшением степени вмешательства взрослого в процесс образования, сколько умением самого воспитанника решать свои учебные и личностные проблемы [1].

Педагогическое сопровождение, по определению И.А. Колесниковой и В.А. Сластенина, это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности студентов проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога. Авторы считают педагогическое сопровождение развитием, некоторой стадией педагогической поддержки. По направленности оказания педагогическая поддержка предназначена для ребенка, а педагогическое сопровождение для старшеклассников, студентов, т.е. достаточно взрослых людей [3, с. 129].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что под сопровождением в педагогике понимается особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия. Ученые выделяют общие характеристики педагогического сопровождения:

а) непрерывность (педагогическое внимание должно носить постоянный характер, так как только последовательное и выдержанное в течение значительного временного отрезка взаимодействие педагога и детей может дать позитивный результат);

б) целостность (деятельность педагога должна распространяться на все сферы жизни обучающихся, выявлять, собирать воедино и укреплять их лучшие человеческие качества, служить для них действенным и зримым примером);

в) гуманистическая направленность (внимание педагога к жизни и деятельности обучающихся должно носить личностно ориентированный характер, а его деятельность на всех этапах должна реализовывать индивидуальный подход).

В своем исследовании нам бы хотелось остановиться на специфике педагогического сопровождения студентов вуза в процессе эстетического воспитания. Эстетическое воспитание является важным фактором развития духовной культуры, мировоззрения, нравственных качеств личности, ее творческой активности в целостном образовательном процессе, который направлен на формирование у обучающихся развитого эстетического сознания и вкуса, способности воспринимать и ценить прекрасное в общественной жизни, природе, искусстве. Основами эстетического воспитания являются идеи гуманизма, предполагающие перенесение смысловых акцентов на развитие личности обучающихся, их высших духовных ценностей.

Ученые выделяют основные направления в функционировании системы эстетического воспитания: а) эстетическое просвещение (эстетическая информированность);

б) обогащение эмоционально-чувственной сферы (развитие мышления, восприятия, воображения и др.); в) организация эстетически содержательной деятельности (приобщение к художественному творчеству); г) создание условий для эстетического самообразования и самовоспитания личности (Е.Л. Прасолова, М.В. Бусол).

Выявление формирующего влияния педагогического сопровождения на процессы эстетического воспитания личности обучающихся опирается на концепции: приоритетного формирования эмоционально-чувственной среды (Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель); гармонического синтеза ориентаций образовательного процесса на развитие интеллекта, образно-эмоциональной сферы, овладение практическими навыками в применении полученных знаний и мотивации на нравственное самоопределение (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, Б.П. Юсов); гуманистического личностно ориентированного образования (К. Роджерс, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская).

При построении стратегий педагогического сопровождения в процессе эстетического воспитания ученые акцентируют внимание на приоритете студента как активного носителя субъективного эстетического опыта и тесное единство эстетического с другими сторонами воспитания. Эстетическое воспитание характеризуется ориентацией личности на общечеловеческие и духовные ценности, которые проявляются как устойчивая внутренняя детерминанта жизненной траектории субъекта как человека культуры, который осознает и присваивает эти ценности на личностном уровне [5].

Важно, чтобы педагогическое сопровождение студентов в этом контексте осуществлялось на основе: духовно-нравственного развития личности, направленности обучающихся на эстетические ценности и выработку эстетических ориентиров (интересов, чувств, взглядов, идеалов, смыслов); развития способностей к восприятию, эмоциональному отклику, эстетическому переживанию и мотивации к активной творческой деятельности; взаимосвязи различных искусств в едином поле творческих проявлений студентов.

Многообразие специфических средств искусства, его структура и эмоциональный строй оказывают благоприятное воздействие на студентов, развивают способность к их эстетическому восприятию и переживанию, в результате которых происходит формирование и развитие эстетического чувства, эстетического суждения, эстетического вкуса. Восприятие и оценка произведений искусства способствуют обогащению внутреннего мира и сферы чувств человека, его эмоциональному восприятию, формированию эстетического сознания и отношения, пробуждают способность видеть и ценить красоту и выразительность мира.

Приобщение студентов вуза к миру искусства осуществляется через: а) ознакомление с художественными произведениями и их осмысление, когда студенты обнаруживают умения воспринимать, чувствовать, переживать и понимать искусство; б) в процессе художественно-эстетической деятельности, когда студенты проявляют себя творцами, активными субъектами творческой деятельности. Этот процесс будет более эффективным при условии размышления над ним, таким образом, необходимо не просто знакомить студентов с произведением искусства, а стимулировать их сопереживание, отзывчивость и эмоциональную реакцию.

В результате теоретического обоснования данной проблемы нами выделены условия педагогического сопровождения студентов вуза в процессе эстетического воспитания: взаимодействие общекультурного, образовательного, социального и личностного потенциалов педагогической деятельности; создание культуровоспитывающей среды вуза, в которой происходит самоутверждение индивидом своего собственного «Я» в свободном выборе эстетических ценностей и приоритетов на основе природных задатков и способностей; опору в образовательном процессе на принципы культурологического, аксиологического, деятельностного и личностно ориентированного подходов, а также обогащения содержательной стороны образовательного процесса, позволяющей студентам творчески самореализоваться в современном социуме.

Разработка проблемы педагогического сопровождения в процессе эстетического воспитания связана с осознанием того факта, что гуманистическое отношение образовательному процессу отражается в осознании субъектности обучающегося в данном процессе.

Литература

1. Александрова Е. А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества / Е. А. Александрова // *Личность в социокультурном измерении: история и современность*. — М.: «Индрик», 2007. — 416 с.
2. Гущина Г. Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося / Г. Н. Гущина // *Педагогика: научно-теоретический журнал*. — М., 2012. № 2. — С. 50—57.
3. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с.
4. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М.: Народное образование, 2000. — 272 с.
5. Федорова Е. Н. Ценостно-смысловая парадигма профессиональной педагогической деятельности / Е. Н. Федорова // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. — М., 2013. № 8. — С. 342—345.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Сергина Елена Анатольевна, доцент кафедры теории и методики общего и профессионального образования, кандидат педагогических наук, доцент, Петрозаводский государственный университет, Россия.

Киселев А. В., старший преподаватель кафедры физической культуры, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

Аннотация. В статье определяются основные признаки игровых технологий, предлагаются игры для стимулирования познавательной деятельности студентов вуза, определяется роль преподавателя в дидактической игре, раскрывается значение игры в формировании общекультурных компетенций студентов вуза.

Ключевые слова: игровые технологии, активизации познавательной деятельности, роль преподавателя в игре, общекультурные компетенции.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Annotation. The article defines the basic signs of gaming technology, offers games to stimulate cognitive activity of students of the University, defines the role of the teacher in a didactic game, disclosed value play in shaping the general cultural competences of students of the University.

Keywords: gaming technology, promoting cognitive activities, teacher's role in the game, the level of occupational competence.

В соответствии с федеральными государственными стандартами высшего профессионального образования более 25% учебных занятий должны проводиться с использованием форм интерактивного взаимодействия, это не только обеспечивает становление ряда общекультурных компетенций студентов, но и повышает их учебную мотивацию, ставя в позицию субъекта учебной деятельности. В этом смысле, оптимальным можно считать использование игровых технологий.

Напомним некоторые отличительные признаки и преимущества технологии: направленность на решение конкретной цели, четкая последовательность действий (операций), гарантированное достижение результат (поставленной цели) и возможность тиражирования технологии, ее перенос в другое образовательное поле. У игровых технологий в образовании все эти преимущества сохраняются. Более того, они дополняются специфическими: учебная игра хорошо известная, привычная и любимая форма деятельности для человека любого возраста; она является одним из наиболее эффективных средств активизации, способным вызывать у участников высокое эмоциональное и физическое напряжение; в игре значительно легче преодолеваются трудности, препятствия, психологические барьеры. Игра мотивационна по своей природе. По отношению к учебно-познавательной деятельности, она требует и вызывает у участников инициативу, настойчивость, творческий подход, воображение, устремленность. Игра многофункциональна, её влияние на человека невозможно ограничить каким-либо одним аспектом, но все её возможные воздействия актуализируются одновременно. К преимуществам игры относятся также ее преимущественно коллективная, групповая форма деятельности, и нивелирование значения конечного результата [3].

Преимуществом игры можно считать и то, что в ходе игровой деятельности участник присваивает порой необычные, несвойственные ему роли, в соответствии с которыми вынужден выполнять различные действия. Выполнение ролевых действий может потребовать от него новых, нестандартных умений. Разделяя учебные игры на ситуационные, ролевые и деловые, Крюкова Е. А. подчеркивает, что все они личностно ориентированы. Выигрывает та личность, которая была более оригинальна, сумела представить себя в новой роли, убедила большинство в правоте своих воззрений [4].

В своих статьях мы раскрыли содержание дидактических игр на разных этапах обучения в вузе: объяснение нового материала, закрепление знаний, организация самостоятельной работы студентов. На всех этапах обучения важным остается стимулирование познавательной активности обучающихся, поэтому рассмотрим игры для активизации познавательной деятельности студентов. По сущностной игровой основе можно выделить игры с правилами, ролевые игры и комплексные игровые системы [2].

В организации учебной деятельности наиболее часто используются игры с правилами. Правила — это результат договора между участниками игрового взаимодействия, а также принципы организации игры. Важными правилами являются четкое следование участника выбранной роли и уважительное отношение друг к другу.

Цель игры «Спринт» состоит в активизации познавательной деятельности, формировании творческого пространственного воображения студентов, в приобретении навыков делового общения. Время для проведения деловой игры: два академических часа в аудитории и два — три часа самостоятельной подготовки. Технология проведения деловой игры традиционна: на первом этапе преподаватель объявляет цель деловой игры и порядок ее проведения, студенты делятся на группы по 4—7 человек, что обеспечивает обязательное участие каждого в выполнении группового творческого задания.

На втором этапе группам выдаются карточки с творческим заданием, участники игры изучают задание, предлагают способы его выполнения, распределяют роли и моделируют индивидуальную и групповую работу.

На третьем этапе один участник от каждой группы представляет модель выполнения творческого задания. После того, как все группы участников изложили у доски свои способы решения задач, выбирается оптимальный вариант. Деятельность групп оценивает жюри, в которое входят студенты и преподаватель. Особенно ценится рациональность, нестандартность решения, грамотность и компетентность. Для подведения итогов используются меры поощрения.

На этапе рефлексии студенты оценивают не только результат работы группы в целом, но и долю своего участия в этой работе, в заключительном слове преподаватель подводит итоги работы, оценивает принятые рабочими группами решения, ответы на вопросы и соответствие полученных результатов цели деловой игры.

Дидактическая игра «Футбол» проводится с целью активизации познавательной деятельности студентов и закрепления теоретических знаний, полученных студентами в ходе самостоятельной работы. Такая игра позволяет научить студентов работать с учебной и справочной литературой, сформировать навыки усвоения и способы запоминания, в многократном в различных сочетаниях повторении пройденного, приобретении навыков делового общения.

Технология проведения дидактической игры включает следующие этапы:

1. Вступительное слово преподавателя, в котором он объявляет цель дидактической игры и порядок ее проведения.

2. Формирование рабочих групп (команд). Студенты делятся на две команды. В каждой — капитан, пять защитников, четыре нападающих и вратарь. Оставшиеся студенты образуют судейскую команду. Нападающие готовят вопросы для защитников противоположенной команды по самостоятельно изученной теме. В случае затруднений защитников при ответе на вопросы в игру вступает вратарь. Если вратарь не знает ответа, то команда получает гол.

3. Нападающие задают вопросы противнику.

4. Ответы на вопросы противников. Правильность ответов оценивают судьи и преподаватель. Особенно ценится рациональность, грамотность, нестандартность реше-

ния, умение пользоваться дидактическим материалом макетами), доказательность ответов.

5. Рефлексия включает оценки судей, общее подведение итогов. Соревновательность данной игры способствует повышению познавательной активности студентов.

Отличительным признаком игры «Футбол» является внешне пассивная роль преподавателя, студенты, самостоятельно изучив теоретический материал, готовят вопросы для «противника»; продумывают приемы психологической «атаки», например, провокационные реплики; оценивают вопросы и ответы в качестве судей. Однако роль преподавателя чрезвычайно важна: во-первых, он оценивает оригинальность, качество вопросов, правильность данных ответов, во-вторых, именно преподаватель регулирует эмоциональный фон игры и этику поведения студентов, в-третьих, он анализирует «соответствие» действий студентов принимаем роли: был ли «защитник» защитником, а «нападающий» — нападающим, т.е. сумел ли он озадачить противника сложным вопросом, неожиданным фактом или его вопросы были просты. И, наконец, действия судей оценивает именно педагог.

Использование игровых технологий на занятиях в вузе позволяет оптимизировать учебную деятельность студентов, повысить их познавательную активность, улучшает эмоциональный фон. В игре формируются общекультурные компетенции: студенты развивают способности последовательно и грамотно формулировать и высказывать свои мысли, демонстрируют владение русским литературным языком, навыками устной и письменной речи, способность выступать публично и работать с научными текстами (ОК-5); готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую (ОПК-5); способность организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6). А это еще раз доказывает необходимость использования игровых технологий в организации учебной деятельности студентов.

Литература

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 2001.
2. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения / А.А. Вербицкий [Текст] // Современная высшая школа. 2005. № 3. — С. 23—28.
3. Игровое обучение // Википедия, свободная энциклопедия. 2008 [Электронный ресурс]. Дата обновления: 27.03.2012. — Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Игровое_обучение свободный (Дата обращения: 17.05.2012)
4. Крюкова Е.А. Личностно-развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация. — Волгоград: Перемена, 1999. — 195 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ В ЗЕРКАЛЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ ПЕРЕМЕН

Колесова Алла Константиновна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, bookhome5@gmail.com

Аннотация. в статье рассматривается важность привлечения историко-педагогического знания при осмыслении стратегии модернизации образования в условиях становления нового этапа цивилизационного развития.

Ключевые слова: история педагогики, философия образования, образовательная парадигма, этапы цивилизационного развития, футурологические прогнозы, современный педагогический дискурс о реформе образования.

HISTORY OF PEDAGOGY IN THE MIRROR OF CHANGE CIVILIZATIONAL

Kolesov Alla, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the chair of pedagogics and psychology of professional education Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. The article discusses the importance of involving the historical and pedagogical knowledge in understanding the strategy of modernization of education in the conditions of formation of a new stage of civilization development.

Keywords: history of pedagogy, philosophy of education, educational paradigm, the stages of development of civilization, Futurological forecasts, modern pedagogical discourse about education reform.

Сегодня можно отметить незаинтересованное, порою скептическое отношение к истории педагогики в связи с доминированием утилитарного подхода, ожиданием от исследовательской деятельности немедленной пользы.

В то же время, в современной исторической ситуации, одним из признаков которой многие исследователи называют турбулентность, необходимы какие-то опоры, которые смогли бы помочь понять происходящее. Ценность истории педагогики состоит в том, что она помогает современному педагогу в сложных ситуациях не действовать в слепую, а опираться на анализ сходных ситуаций в истории, хотя они отличны от современных.

Главный постулат историко-педагогической науки — достижение понимания явления или проблемы через внимательное прочтение контекста, позволяющего увидеть их причины и характер эволюции. Рассмотрение процессов в пределах одного цивилизационного этапа создает возможность некоторого считывания контекстов, представленных в пространстве влияния единых макро факторов. Сложнее осуществление сопоставительного анализа при выходе на принципиально иной виток цивилизационного развития. Именно в этом положении мы находимся сегодня. В современной ситуации в области образования и воспитания сложилась совокупность обстоятельств, с одной стороны, затрудняющих экстраполяцию историко-педагогических знаний, с другой — вызывающих необходимость обращения к ним.

Прежде всего, здесь важно принять во внимание, что мы не только находимся в стадии «перехода» в мир другой цивилизационной эпохи, но вынуждены учитывать, что этот переход совершается с огромным динамизмом. Признаки смены парадигм начали обсуждаться в 60-е годы XX в., а футурологические прогнозы, в том числе в области

образования, строятся сегодня с конечной границей 20—30 гг. XXI в. Сегодняшние студенты свою профессиональную деятельность будут осуществлять в принципиально иных условиях. Проблемы, обсуждаемые в работах по философии образования начала XXI века, оказываются неактуальными сегодня в связи с изменившейся информационно-технологической средой.

Что же можно говорить в таком случае об историко-педагогическом знании, которое всегда достаточно дистанцировано от современности?

Если обратиться к педагогическому дискурсу последних пяти лет, то можно увидеть в нем несколько направлений: преимущественно негативную оценку положения в образовании (уже давно называемую кризисом), обсуждение и критику реформ, и презентацию инновационных поисков и футурологических проектов.

Что касается первых двух направлений, то нельзя не отметить их удивительную похожесть обсуждениям, происходившим на рубеже XIX—XX вв. Повторяются основные тренды: «свобода—несвобода учителя и ученика», связанные с редуccionистским принципом контроля и оценки, препятствующим обеспечению учета многообразия; «стандартизация материала и унификация процесса», тормозящие творчество учителя и не позволяющие выстроить индивидуальные образовательные стратегии; «бюрократизация управления», загружающая учителя отчетной документацией, отнимающей у него время и силы, мешающая ему реализовывать индивидуальный контроль; «низкий статус учительской профессии» из-за несоответствия интеллектуальной и психологической нагрузки с оплатой труда.

Как видно из перечисления, фокус критики состоит в деперсонализации учебного процесса, в то время как именно персонализация образования декларируется как основной тезис в обсуждении будущего. Примечательно, что повторяются метафоры прошлого: «школа-фабрика», «школа-тюрьма», «школа-конвейер», звучавшие у П. Ф. Каптерева, К. Н. Вентцеля, С. Н. Дурылина и др. Родители, ратующие сегодня за домашнее обучение и альтернативную школу, приводят аргументы, которые выдвигали авторы журнала «Свободное воспитание» и инициаторы создания «Дома свободного ребенка» в начале XX века. Образы учителей в современной литературе или в киносерналах порою не менее гротескны, чем Беликов или Передонов у А. П. Чехова и Ф. К. Соллогуба. Педагоги конца XIX — начала XX вв. не смогли сломать модель школы-учебы, но они утвердили в педагогической теории идею «личности учителя», деятельность которого не могла быть сведена к методам и технологиям, обладающего убеждениями и «нравственным магнетизмом» (К. Д. Ушинский). В повседневной педагогической практике прошлого учителями был найден компенсаторный механизм, позволяющий противостоять обстоятельствам: самообразование, общение, творчество.

Несмотря на разительное отличие контекста, удивительная похожесть критики и отчасти поисков выхода из кризисной ситуации (вплоть до реанимации «метода проектов») свидетельствует о том, что образование находится в пространстве прежней парадигмы индустриального общества, то есть на начальном этапе «перехода». Разработчики образовательных проектов будущего отводят на утверждение новой образовательной парадигмы не более 15 лет. Это требует незамедлительного обсуждения её

стратегических составляющих и привлечения материала таких дисциплин как «история педагогики» и «философия образования».

Перспективы развития образования и педагогической науки связаны с процессами конвергенции и коэволюции. Сегодня принято рассматривать конвергенцию между слагаемыми НБИК [1], между футурологическими научными прогнозами и научной фантастикой, между естественно-научным и гуманитарным знанием. Как отмечает М. Эпштейн, «если вторая половина XX в. была окрашена подъемом science fiction, то сейчас наступил период fiction science» [4]. Какой же в этой ситуации будет философия, составляющая фундамент гуманитарных и в том числе педагогических наук? По мнению М. Эпштейна, возглавляющего Центр гуманитарных инноваций (Великобритания), возможное изменение направленности философских наук — включение в творение виртуальных миров, где философы окажутся нужны так же, как сегодня историки при создании компьютерных игр. Философия всегда определяла ценностно-смысловое содержание образования. Видимо, пришло время переместить фокус педагогического дискурса на осмысление проблемы цели и идеала образования человека будущего с учетом развития НБИК.

Эта проблема связана с дискурсом о постчеловечестве. Ученые отмечают, что сегодня неизбежность продолжения биологической эволюции человека приводит к «коэволюции всё более технологизирующегося человека с всё более антропологизирующейся техносредой». Ф. Фукуяма, прославившийся в 90-х годах XX в. публикациями о наступившем конце истории, в 2004 г. выпустил книгу о грядущем конце человека, превращающегося в постчеловека. Сегодня это ожидание постчеловека волнует общество и особенно людей, занятых в социогуманитарной сфере. Будет ли это концом человека разумного, феноменом «нелюди»? Ряд авторов полагает, что «техночеловек» не приходит на смену человеку разумному, но является ступенью его развития — «технологизированным человеком разумным» [1]. Важно, что в обсуждении этой модели будущего человека нередко ускользает его гуманистическая составляющая. На это обращают внимание многие российские ученые (А. Асмолов, Д. Еврезов, Б. Маер, А. Субетто и др.). А. Асмолов, не соглашаясь с технократической модернизацией образования, ориентирующейся на интересы экономики и менеджмента, отстаивает социокультурную модернизацию, которая должна будет утвердить в обществе приоритет «культуры достоинства» над «культурой полезности».

Возможно ли сегодня вмешательство в технологическую революцию с целью сохранения духовно-нравственной составляющей образования? Представляется убедительной позиция С. Хоружего, обращающего внимание на то, что «действительная опасность — отнюдь не прогресс науки, а явно обозначившаяся, упорная игра Человека на понижение (самого себя)» [3]. В поле этой игры и упрочившийся секуляризм, и заботы о «ближнем» (что не может быть заменено толерантностью), и объектное (во многом бихевиористское) отношение к человеку в медицине и педагогике, и утверждение нормативности рыночных отношений во всех сферах, включая образование. С. Хоружий обращает внимание на то, что герменевтика постчеловеческих трендов должна рассматривать не технологию, а именно антропологию. При этом вопрос о триединстве сущего (дух, душа, тело) рассматривается как антропологический крите-

рий, позволяющий разделить ареалы Человека и Постчеловека, решить «находимся ли мы еще „на территории Человека“» [3].

В отечественной философско-педагогической мысли XIX — начала XX века звучали предостережения, созвучные размышлениям С. Хоружего об опасности увлечения «логизмом», рассудочностью, прагматизмом, о важности воспитания человека, а не специалиста, о необходимости развития внутреннего человека, готового к нравственному выбору, о триединстве науки, искусства и религии. Рационально-технократические ориентации в отношении будущего человечества были удачно названы С. Франком «механико-рационалистической теорией счастья». Таким образом, для современного дискурса о постчеловеке, в контексте гуманитарных и антропологических наук, обращение к историко-педагогическому материалу является весьма актуальным.

Литература

1. Алексеева И. Ю., Аршинов В. И., Чеклецов В. В. «Технолюди» против «постлюдей»: НБИКС-революция и будущее человека // Вопросы философии. 2013. № 3. — С. 12—21.
2. Хоружий С. С. Проблема постчеловека, или трансформативная антропология глазами синергической антропологии // Философские науки. 2008. № 2. — С. 10—31.
3. Эпштейн М. Будущее гуманитарных наук [Электронный ресурс] // выступление на Радио Свобода 21.11.2012 г. [Офиц. сайт]. URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/24769034.html> (дата обращения: 20.02.2015).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ В ДЕТСКОЙ ДЕРЕВНЕ SOS

Тимохина Юлия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о психолого-педагогической практике студентов в детской деревне SOS.

PSYCHO-PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE CHILDREN'S VILLAGE SOS

Timokhina Julia, candidate of pedagogical Sciences, docent of the Department of pedagogy and psychology of professional education, Moscow state pedagogical state University, Moscow, Russia.

Annotation. Children's Village SOS — is a familial form of long-term education of orphans and children left without parental care. In Russia, until they are four. Why do children become worthless, why they abandoned by their parents, relatives — at this issue from a human point of view is always difficult to answer

Детская деревня SOS — это семейная форма долгосрочного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В России их пока четыре. Почему дети становятся никому не нужными, почему их бросают родители, родственники — на этот вопрос с человеческой точки зрения всегда трудно ответить. Так же как и на вопрос: как сделать жизнь таких детей семейной и радостной? Над его решением уже который век бьются лучшие умы разных стран. Один из вариантов ответа

удалось найти не маститому ученому, а никому не известному австрийскому студенту Герману Гмайнеру, который придумал уникальную модель воспитания для детей-сирот: Детскую деревню SOS.

Каждому из нас известно одно: главное для ребенка, попавшего в беду или трудную жизненную ситуацию, — это настоящее родительское тепло и человеческое желание помочь. Именно с этих двух простых истин и началась история австрийского студента Германа Гмайнера и его Детских деревень. Во время II мировой войны молодой солдат Герман попал в Россию, где однажды его жизнь спас русский мальчик-сирота. Никто из них тогда не предполагал, что в этот момент на свет появились первые «ростки» необычного детского проекта, который охватит 132 страны мира.

Когда в один из зимних дней 1947 года в голове Германа окончательно оформилась мысль о первой Детской деревне, ему никто не поверил. Чиновники звонко захлопывали двери перед его носом. Тогда юноша решил действовать один. Ведь когда-то и он потерял свою маму. Потерял и одновременно нашел в лице своей старшей сестры. Основываясь на своем детском опыте, Герман был уверен — ребенок в этом мире всегда может найти родительское и семейное тепло. А еще замечательно — если у брошенного малыша появляется не только мама, но и братья и сестры, уютный домашний очаг и маленький мир вокруг них, оберегающий от бессердечия, социальных, финансовых и бытовых проблем. Похоже на сказку? Ничуть! Похоже на Детскую деревню — SOS. Ее модель проста и, как показала многолетний опыт осуществления проекта в разных странах мира, очень эффективна.

«Фундамент» Детской деревни — SOS построен из нескольких «кирпичиков». Самый главный из них — это Мама Детской деревни — SOS. Быть мамой в Детской деревне — SOS — это призвание, образ жизни и профессиональная работа, бесконечная любовь, взаимовыручка и доброта. Мама-SOS проходит тщательный и ответственный отбор специалистов. Эта женщина, выбравшая самую женскую и семейную работу, живет вместе с детьми, воспитывает их, ведет домашнее хозяйство и отдает детям всю свою душу, как все другие мамы в мире. Потерявший родителей ребенок в Детской деревне вновь обретает семью.

Братья и сестры в Детской деревне — SOS есть у каждого ребенка. В SOS-семье живут и воспитываются 6—8 детей разного возраста, а родных братьев и сестер никогда не разлучают. В 15—16 лет старшие ребята из Детской деревни — SOS переходят в Дом молодежи, где они живут 3—4 года до получения профессии. В этот период им помогают в учебе, устройстве на работу и получении жилья. Так ребята привыкают к самостоятельной жизни, но родным домом для них остается семейный дом в Детской деревне, а самым близким человеком — SOS-мама.

Детская деревня — SOS — это 12—14 семейных домов и вместе с тем — мостик в окружающий мир, обеспечивающий надежную адаптацию детей в обществе. Деревня не изолирована от окружающего мира. Дети ходят в обычные школы, детские сады, кружки и спортивные секции, музыкальные школы. А еще Детская деревня всегда открыта для друзей. Ведь с самого начала она была народной моделью семейного воспитания детей. Знаете, какой у Германа Гмайнера был «стартовый капитал» на реализацию его масштабной идеи? Всего 600 шиллингов. Но этого оказалось достаточно. У населе-

ния Австрии проект юного Германа нашел самый живой отклик: число друзей Детской деревни росло день ото дня. И через нескольких лет эта идея облетела весь мир. А в 1994 году она пришла и в Россию. Так в нашей стране появились 4 Детские деревни — SOS: в Подмоскovie, под Санкт-Петербургом, в Орловской и Мурманской областях. А еще 7 Домов молодежи и программы укрепления семьи и поддержки приемных семей. Вместе с ними в России появились и Друзья Детских деревень — SOS, большинство из которых — простые жители разных городов, которые помогают десяткам брошенных малышей по всей стране найти свою маму. Кто-то из них просто перечисляет небольшой денежный взнос, кто-то привозит книжки и игрушки, а кто-то участвует в интересных акциях.

Независимо от меры своего участия, все Друзья Детских деревень постоянно получают письма от своих подопечных с рассказом о том, как у них обстоят дела. И сами с удовольствием пишут ответы. Таким образом завязывается трогательная и очень нужная для участников проекта переписка — еще один, психологический, «кирпичик» Детской деревни Германа Гмайнера, человека, с помощью простой модели соединившего тех, кто хочет помогать, с людьми, которым нужна помощь.

А сколько еще брошенных малышей в России найдут эту помощь и свой собственный дом с любящей мамой — зависит только от нас с вами...

Студенты факультета педагогики и психологии Московского Педагогического Государственного университета — частые гости Детской деревни SOS — Томилино. Традиция приезжать к семьям сохранилась с 1997 года — когда студенты в первый раз приехали в детскую деревню SOS — Томилино. Была весна, пели птицы, прыгали белочки на вековых еловых ветках — особенно в этом уголке природы ощущалось тепло, забота и внимание. С каждым годом Детская деревня SOS — Томилино, становилась родней и родней — приезжают студенты и сегодня — на практику, на экскурсию и просто в гости. Становятся друзьями семьи, созваниваются, рассказывают о себе, об учебе, о своих научных открытиях. Очень приятно, что студентов затрагивает тема семьи, материнства, добротворчества, взаимоотношения детей в Детской деревне и за её пределами.

Предлагаем вашему вниманию высказывания студентов первого курса, посетивших Детскую деревню SOS — Томилино: 1. «Ребенок, точнее каждый ребенок, требует особого внимания и защиты со стороны государства и общества. Дети — это наше будущее, которое закладывается в настоящем. Детям дается возможность узнать, что такое семья. И это прекрасно! К сожалению, таких Детских деревень мало в России». 2. «Было бы прекрасно, если бы в России построили еще много таких Детских деревень, чтобы как можно больше детей — почувствовали, что такое семья». 3. «Детская деревня SOS — является развивающей средой для детей-сирот: организация жизнедеятельности приближена к семейным условиям». 4. «Это открытое учреждение, поэтому дети из Детской деревни — SOS приходят в мир более социализированными, самостоятельными и независимыми, нежели выпускники сиротских учреждений, которые испытывают большие сложности в социальной адаптации во взрослой жизни». 5. «Побывав в Детской деревне — SOS, я поняла, что дети — сироты и дети из неблагополучных семей, могут быть счастливыми и не обделенными родительским вниманием. Детям предоставляется право жить, учиться, быть воспитанным, радоваться, любить и быть

любимым». 6. «Детская деревня SOS — Томилино, на мой взгляд, самая удачная организация детских домов семейного типа для детей — сирот, поскольку она максимально адаптирует детей к обществу, к семье». 7. «Дети, лишенные материнской ласки, опоры, отстают в нервно — психическом, социальном, физическом развитии, испытывают тягу ко взрослым. Эти изменения личного характера остаются обычно на всю жизнь. Здорово, что есть Детская деревня SOS, открытая для друзей!». 8. «Я считаю, что каждый ребенок должен расти в атмосфере любви, защищенности и уважения, иметь доступ к образованию. Именно эти принципы отстаивает Детская деревня SOS в своей деятельности. Уникальная форма воспитания, приближенная к семейной, дает возможность сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, вернуться в русло семейной жизни и быть такими полноценными, как и обычные дети». 9. «Семейные формы устройства дают детям возможность получить положительный опыт семейной жизни. Детские деревни SOS — это особый тип детского дома с семейным воспитанием. В этих семьях детей воспитывают в соответствии с общечеловеческими нравственными ценностями и культурными традициями, дети не чувствуют себя ущербными и обделенными. Они хорошо питаются, учатся в общеобразовательных учреждениях вместе с другими детьми — ровесниками. Как и все, ходят в гости, приводят к себе своих друзей. Такой системы воспитания не хватает современной России». 10. «Я считаю, что знакомство с Детской деревней SOS нам необходимо, так как мы, социальные педагоги, должны помогать и участвовать в жизни каждого ребенка». 11. «Детская деревня SOS очень хорошо помогает детям, готовит их к сегодняшней жизни». 12. «В нашем современном мире Детская деревня SOS успешно функционирует и делает большой прорыв для того, чтобы помочь детям обрести и не потерять себя в этом огромном мире».

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бахарева Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления развитием образовательных систем ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», член-корреспондент МАНПО, г. Москва, Россия.

Аннотация. В статье исследуется понятие образовательной среды в педагогической теории. На этой основе уточняется определение и раскрывается сущность социокультурной образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, гуманитарная образовательная среда, социокультурная образовательная среда.

Abstract. The article explores the concept of the educational environment in educational theory. On this basis, clarifies the definition and the essence of socio-cultural educational environment.

Keywords: educational environment, humanitarian educational environment, socio-cultural educational environment.

Сегодня проблема проектирования адекватной современным требованиям образовательной среды всех уровней образования стоит наиболее остро. Задачей развивающего образования становится проектирование социокультурной образовательной среды,

способной обеспечить комплекс возможностей для развития и саморазвития субъектов образовательных отношений в условиях реализации ФГОС.

Социокультурная среда — это сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность человека. Среда оказывается существенным условием развития личности.

Образовательная среда есть, прежде всего, подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий развития личности.

Гуманитарная образовательная среда рассматривается как условие, способное обеспечить формирование основ культурно-образовательного и социально-педагогического мышления. Гуманитарная образовательная среда является культурно-образовательным пространством с приоритетом гуманистически-нравственных ценностей и обладает такими качественными характеристиками, как целостность, автономность, открытость [5]. Гуманитарная образовательная среда создает условия для развития интересубъективного процесса образования, актуальных преобразований субъективности.

Окружающая человека образовательная среда может быть представлена в виде сопряженных и жизненно важных для него сфер. Состав и строение этих сфер в различных образовательных концепциях различно.

Так, в вальдорфской педагогике такими сферами, соответствующими человеческому телу, душе и духу, считаются физический мир, душевно-чувственный мир и мир духа, в философском учении русского космизма говорится о сопряжении человека с многообразной окружающей Вселенной, а Б. Т. Лихачев указывал на три группы сфер, с которыми взаимодействует обучающийся: ноосферу (космическая, производственно-экономическая, экологическая); социосферу — системы общественных отношений (производственных, правовых, нравственных); психосферу (сфера разума, рационального регулирования поведения; сфера подсознательных, интуитивных механизмов мышления; сфера бессознательного, эмоционально-иррационального регулирования поведения, врожденных механизмов реагирования; сфера спонтанного проявления заложенных природой сущностных сил, дарований, способностей, механизмов приспособления к жизни).

Улановская И. М., Поливанова Н. И., Ермакова И. В. считают наиболее теоретически проработанным в отечественной психологии подход В. И. Слободчикова, который, с одной стороны, вписывает образовательную среду в механизмы развития ребенка, определяя тем самым ее целевое и функциональное назначение, а с другой — выделяет ее истоки в предметности культуры общества. «Эти два полюса — предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека — в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [6]. В. П. Лебедева, В. А. Орлов и В. И. Панов, также связывая оценку образовательной среды с ее развивающим эффектом, фиксируют свое внимание на технологическом уровне ее реализации и оценки [2]. При этом в качестве фундаментальных научных предпосылок разработки и оценки развивающих образовательных сред ими используется алгоритм «существенных показателей», выделенных В. В. Давыдовым:

каждому возрасту соответствуют определенные психологические новообразования; обучение организовано на основе ведущей деятельности; продуманы и реализуются взаимосвязи с другими видами деятельности; в методическом обеспечении образовательного процесса имеется система разработок, гарантирующих достижение необходимого развития психологических новообразований и позволяющих провести диагностику уровня процесса.

В. А. Ясвин, говоря о структуре образовательной среды, опирается на определение В. И. Слободчикова. По его мнению, образовательная среда — это пространство, в котором происходит взаимодействие субъектов образования. В пространстве выделяются следующие компоненты: психодидактический (содержание, формы и методы деятельности); социальный компонент (отношения, возникающие между субъектами); пространственно-предметный компонент (возможности для организации деятельности и развития обучающихся, обеспечиваемые предметной средой); субъекты среды [8].

В их взаимодействии среда может использоваться, развиваться или деградировать. То есть, среда — это не есть что-то раз и навсегда данное. Это явление, которое находится в постоянном развитии и изменении. Если же мы хотим добиться эффективности, т.е. максимального благоприятствования нашим целям, мы должны продумать, как эту среду организовать, развить и корректировать.

А. В. Хуторской под образовательной средой понимает естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение обучающегося, включающее различные виды средств и содержания образования, способные обеспечивать его продуктивную деятельность [7].

В результате взаимодействия с образовательной средой обучающийся приобретает опыт, рефлексивно трансформируемый им в знания. Эти знания отличаются от первичной информационной среды, в которой происходила эта деятельность. Знания здесь сопряжены с информацией, но не отождествляются с ней. Основными отличиями знания от информации являются усвоенные им способы деятельности, понимание смысла изучаемой среды, самоопределение относительно неё и личное информационное и знаниевое приращение обучающегося.

Ю. Н. Кулюткин и С. А. Тарасов, опираясь на положения структурного анализа образовательной среды, выделяют в ней следующие компоненты:

- пространственно-семантический (архитектурно-эстетическая организация пространства жизнедеятельности субъекта);
- содержательно-методический (содержание, формы и методы организации образования);
- коммуникационно-организационный (особенности субъектов образовательной среды — ценности, установки, стереотипы и т.д.; стиль общения и преподавания; особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений педагогов, инициативных групп; и т.д.) [3, с. 6—7].

По мнению М. Полани, не все то, что окружает, является действительно средой развития. На этот процесс влияют только те условия, с которыми личность вступает в ту или иную действительную связь. В этом случае каждый творит собственное образовательное пространство как пространство вхождения в культуру сообразно своим

индивидуальным особенностям. Среда воздействует на развитие индивида через деятельность.

Вот как определяет образовательную среду В. А. Ясвин: образовательная среда — это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [8].

М. П. Нечаев трактует образовательную среду как «систему взаимовлияний и условий воспитания человека и возможностей развития его личности, содержащихся в социальном, духовном и пространственно-предметном окружении» [4, с. 40].

Сформулируем типологические признаки образовательной среды, взяв за основу признаки, приведенные Г. Ю. Беляевым: 1. Образовательная среда любого уровня является сложносоставным объектом системной природы. 2. Целостность образовательной среды является синонимом достижения системного эффекта, под которым понимается реализация комплексной цели повышения профессиональной компетентности учителей на уровне непрерывного образования. 3. Образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность профессиональных и межличностных отношений в рамках конкретного образовательного учреждения. 4. Образовательная среда обладает широким спектром модальности, формирующего разнообразие типов локальных сред различных качеств личности. 5. В оценочно-целевом планировании образовательная среда даёт суммарный положительный эффект за счет сочетания ценностных ориентаций с целевыми установками общего содержания образовательного процесса. 6. Профессиональная образовательная среда выступает не только как условие, но и как средство повышения профессиональной компетентности педагога. 7. Образовательная среда является процессом диалектического взаимодействия социальных, пространственно-предметных, методолого-методических и психолого-дидактических компонент, образующих систему координат ведущих условий, влияний и тенденций педагогических целеполаганий [1].

Ряд исследователей (Г. Ю. Беляев, Ю. Н. Кулюткин, С. А. Тарасов и др.) под социокультурной образовательной средой понимают систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно-политический строй страны; природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды) [1, 3].

Таким образом, под социокультурной образовательной средой мы понимаем совокупность гуманитарных макро- и микроусловий, характерных для одной образовательной организации, в результате взаимодействия с которыми происходит качественное развитие личности обучающегося. При этом под макроусловиями мы понимаем социальные и культурные тенденции развития социума на современном историческом этапе, а под микроусловиями — совокупность специально организованных в образовательной организации управленческо-методических, организационно-педагогических и психолого-педагогических условий, направленных на развитие обучающегося через создаваемые им образовательные продукты. В ходе образования внутренний и внешний мир обучающегося интегрируются и представляют собой одно многомерное пространство.

Литература

1. Беляев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений. — М.: ИЦКПС, 2000.
2. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. — М.: ЦКФЛ РАО, 1997. — 222 с.
3. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1. — С. 6—7.
4. Нечаев М.П. Генезис понятия образовательной среды в педагогической теории / Региональные ресурсы развития культурно-образовательной среды — ведущее условие самореализации личности // Сборник материалов международной научно-практической конференции: 11—13 октября 2011 года: в 2 ч. Ч. 1. — Смоленск: ГАУ ДПОС «СОИРО», 2011. — С. 32—40.
5. Третьяков П.И. Школа: проектирование развития образовательной среды / Под ред. П.И. Третьякова. — М.: УЦ Перспектива, 2010. — 328 с.
6. Улановская И.М., Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Что такое образовательная среда школы и как её выявить // Вопросы психологии. 1998. № 6.
7. Хуторской А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 1 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0901.htm>
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

Гьоци Пранвера, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФО «Университет А. Джувани», г. Эльбасан, Албания, veragjoci@yahoo.com

Аннотация. В данной статье рассмотрена профессиональная подготовка учителя к организации учебно-воспитательного процесса в системе начального образования. Автором выявлена и обоснована необходимость ориентации учебно-воспитательного процесса в системе высшего педагогического образования на оптимизацию работы будущего учителя по формированию, упрочению и творческому использованию учебных умений и навыков у младших школьников. **Ключевые слова:** педагогические условия подготовки учителя, учебно-воспитательный процесс, формирование у младших школьников учебных умений и навыков, начальная образования.

THE CURRENT SITUATION AND THE ISSUE OF PREPARING THE TEACHER FOR THE FORMATION OF THE STUDENTS' SKILLS AND ABILITIES

Gjoci Pranvera, Doktor of Science, Associate Professor of education, University "A. Xhuvani", Elbasan Albania.

Annotation. In this paper is treated the professional teacher's training for the organization of the educational process in elementary education. The author also revealed the necessity of the orientation of educational process in higher pedagogical education about the increase of the future teacher's work in order to form, consolidate and use in a creative way the educational abilities and skills in primary school pupils.

Keywords: pedagogical conditions of teacher's preparation, educational process, formation of the learning and abilities and skills to the younger pupils, primary education.

В современных условиях все более осознается потребность в управлении процессом подготовки специалистов в высшей педагогической школе. В процессе обучения студентов педагогического вуза важно, помимо обеспечения высокого уровня знаний, умений, навыков в соответствии со стандартом, выявлять из них наиболее способных, имеющих склонность к самостоятельной творческой деятельности, создавать условия и побуждать к тому, чтобы они могли проявить себя максимально. «В соответствии с положениями новой доктрины и концепции модернизации системы образования учитель призван совершенствовать технологию вооружения подрастающего поколения основательными знаниями, умениями и навыками» [1].

Принципиальное значение в контексте обсуждаемой нами проблеме имеют исследования по формированию профессиональной готовности учителя к работе с младшими школьниками и, в частности, к развитию у них учебных умений и навыков, проведенные А.Е. Дмитриевым, Н.А. Лошкаревой, Л.И. Мищенко.

Цель исследования: выявить особенности формирования учебных умений и навыков у младших школьников на современном этапе развития школы. Для объективной оценки состояния готовности студентов университета (будущих учителей) и учителей к формированию у учащихся начальной школы учебных умений и навыков, была проведена экспериментальная работа. Она осуществлялась в 2013—2014 гг. на Эльбасанского педагогического государственного университета им. А. Xhuvani. В эксперименте участвовали 86 студентов и 18 учителей 9-летней школы Q. Naxhihasani и N. Frasherit г. Эльбасан.

Студенты и работающие учителя отвечали на вопросы, связанные преимущественно с аспектами частного характера. В ответах на вопросы они, в основном, раскрыли сущностную характеристику знаний, умений и навыков, основных дидактических и методических концепций формирования этих компонентов учебной деятельности, перечислили умения и навыки, которые необходимо формировать у младших школьников в процессе обучения.

Результаты наблюдений во время зачетов и экзаменов по педагогике свидетельствуют о том, что студенты испытывают затруднения в применении приобретенных знаний для решения педагогических задач. Более 45% студентов не умеют составлять план или тезисы по изучаемой проблеме, только 39% будущих учителей читают или просматривают психолого-педагогическую литературу, более 37% выпускников не знакомы с проблемой формирования у школьников учебных умений и навыков. Хорошая организация работы по формированию у младших школьников учебных умений и навыков имела место лишь в 30—35% от общего числа уроков, которые мы посетили.

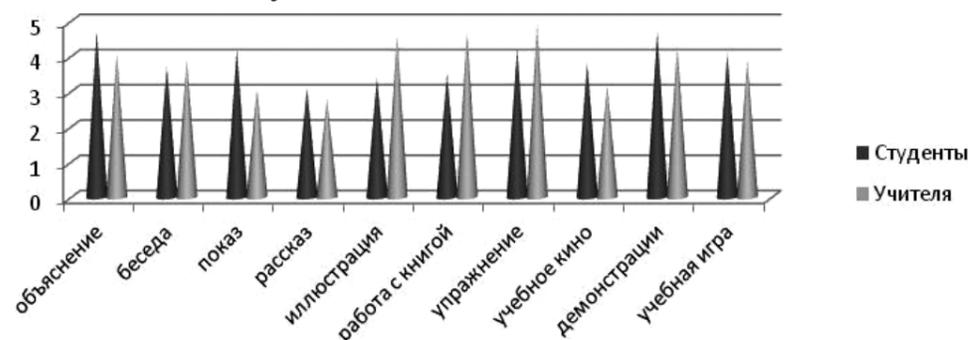
Нас интересовало отношение учителей начальных классов к проблеме формирования у младших школьников учебных умений и навыков, а также к тем средствам, которые могут быть при этом использованы. Большинство учителей указали на трудности, которые они испытывают при формировании учебных умений и навыков у младших школьников. К ним относятся: разная готовность учащихся к учению, исчезновение у многих детей интереса при выполнении сложной умственной работы, отсутствие желания приложить усилия для наилучшего выполнения задания и т.д. Таким образом, анкетный опрос показал, что учителя начальных классов испытывают затрудне-

ния в организации работы по формированию у младших школьников учебных умений и навыков, ощущают потребность в специальных методических разработках и рекомендациях по этому вопросу.

Интересную информацию мы получили от ответов студентов и учителей оценивая методы и формы обучения, наиболее способствующие формированию у младших школьников учебных умений и навыков.

Диаграмма № 1.

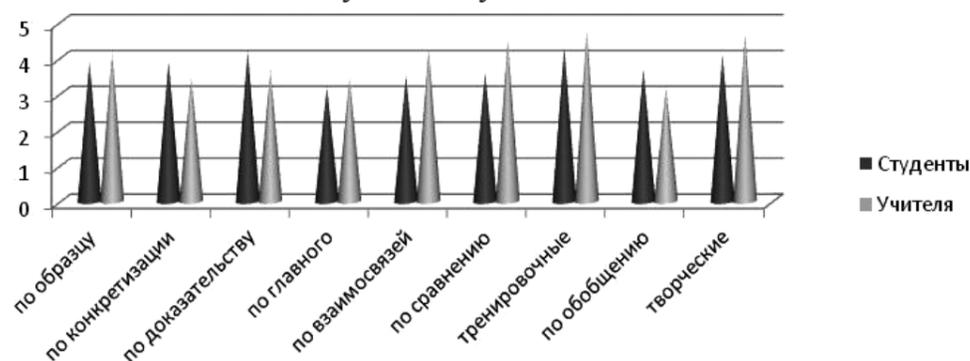
Оценка студентами методов и форм обучения, способствующих формированию учебных умений и навыков у младших школьников



Как видно из диаграммы, самые высокие оценки в работе по формированию учебных умений и навыков у студентов получили такие методы обучения, как объяснение, упражнение, демонстрация, работа с книгой, а самые низкие — рассказ, учебное кино и телевидение.

Важную информацию мы получили, выяснив, какие виды упражнений учителя считают наиболее важными для формирования у младших школьников учебных умений и навыков. Результаты количественного анализа ответов учителей по данному вопросу представлены на диаграмме.

Диаграмма № 2. Оценка учителями значимости заданий и упражнений для формирования у младших школьников учебных умений и навыков.



Из диаграмма № 2 видно, что албанские студенты и учителя начальных классов при формировании учебных умений и навыков отдают предпочтение, прежде всего, задачам и упражнениям по образцу, по доказательству, тренировочные, творческие. Вместе с тем, в формировании у школьников учебных умений и навыков, по мнению учителей, незначительная роль принадлежит таким видам заданий, в которых используются упражнения по главному, по обобщению, по конкретизации. Хотя

все они способствуют вооружению младших школьников поисковыми действиями, что необходимо для формирования учебных умений и навыков. «Учитель должен уметь увлечь школьника интересными делами, тактично направить его творческое развитие» [2].

Выводы: без сформированного на определенном уровне фонда учебных умений и навыков осуществление преемственного переноса на последующую ступень обучения практически невозможно. Значительная часть студентов и молодых учителей не владеют умениями творчески использовать формы, методы, способы и средства приобщения детей к различным видам учебной деятельности. Таким образом, в реабилитационном процессе происходит логически правильную последовательность подготовки и проведения учебной деятельности, выполнять такие практические действия, которыми можно воспользоваться и перенести их сходные стороны на новые знания, умения и навыки.

Основываясь на результатах проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что для успешного формирования учебных умений и навыков у младших школьников учителя должны иметь сами более четко сформированную целенаправленную готовность к использованию соответствующих заданий, способствующих поэтапному формированию у них учебных умений и навыков.

Литература

1. Гьоци П. Подготовка учителя к формированию у младших школьников учебных умений и навыков. // Наука и школа. 2009. № 1. — С. 36—37.
2. Дмитриев А. Е., Львов М. Р. Концепция подготовки учителя начальных классов (в педагогических институтах и училищах) // Начальная школа. 1990. — С. 64—68.
3. Лошкарева Н. А. Развитие общих учебных умений и навыков // Воспитание школьников. № 4. 1984. — С. 64—69.
4. Мищенко Л. И. Теория и практика формирования содержания педагогического образования: (на материале подготовки учителя нач. кл.) / Моск. пед. гос. ун-т, Курск, 1996. — 262 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОКАЗАНИЯ СОДЕЙСТВИЯ ВЫБОРУ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ

Шипкова Ольга Тарасовна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономической теории ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия, olship@inbox.ru

Шатаева Ольга Владимировна, кандидат исторических наук, доцент кафедры экономической теории и менеджмента ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, shataeva-olga@yandex.ru

Аннотация. На основе модифицированного варианта опросника по выявлению трудностей в карьерных решениях определяются затруднения, возникающие при выборе магистерской программы. Предлагается модель системы содействия выбору на основе методологии поведенческой экономической теории.

Ключевые слова: трудности выбора магистерской программы, поведенческая экономика образования, эвристики.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE MASTER'S PROGRAM CHOICE PROMOTING

Shipkova Olga, candidate of economic Sciences, associate Professor of the Chair of Economic Theory, Moscow State Regional University, Moscow, Russia

Shataeva Olga, candidate of historical Sciences, associate Professor of the Chair of Economic Theory and Management, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Annotation. A modified version of The Career Decision-making Difficulties Questionnaire is used to identify the obstacles arising from the Master's program choice. A model of the choice support system based on the methodology of Behavioral Economics is offered.

Keywords: Master's program choice difficulties, Behavioral Economics of Education, heuristics.

Решения в области образования относятся к такой категории решений, где применение эвристических процедур приводит к систематическим ошибкам, которые, в свою очередь, отражаются в отклонениях результатов от эффективных состояний. Хотя качество принятых решений именно в данной области во многом определяет карьерную успешность индивида и, в целом, его удовлетворенность жизненным путем. Предваряя методологические разработки техник оказания содействия принятию решений в области образования, необходимо выявить те затруднения, которые сопровождают данный процесс и препятствуют достижению эффективных результатов. Объектом нашего анализа является процесс принятия решения о выборе магистерской программы. «Информационный шум», связанный с одновременным обилием информации и ее низким качеством, затрудняет переработку информационных массивов в продуктивном аспекте. Отсутствие единой, удобной в использовании базы магистерских программ, препятствует поиску и, зачастую, ограничивает выбор.

Нормативная теория принятия решений утверждает, что оптимальным является то решение, которое наилучшим образом способствует достижению поставленных индивидом целей. Эти цели представлены предпочтениями индивида в соответствии с различными характеристиками рассматриваемых альтернатив. Рациональный индивид должен выбрать альтернативу с наибольшим значением полезности. Выбор магистерской программы обладает специфическими для решений в области образования характеристиками: 1) количество предлагаемых альтернатив может быть чрезмерно большим, 2) по каждой альтернативе присутствует большой объем информации, 3) высокая степень неопределенности по многим атрибутам магистерской программы и ее значимости для будущей карьеры [2, с. 511]. Кроме того, анализируя реальный выбор, следует учесть, что индивиды, принимающие решения, могут быть нерациональны, могут не желать принимать решения, не уметь делать этого, а также не быть способными принять «правильное» решение.

Такие отклонения индивида от идеального субъекта принятия решений рассматриваются нами как трудности (затруднения) выбора. Причем эти трудности могут иметь два вида последствий: приводить к тому, что индивид вообще не принимает решение или принимает неоптимальное решение. Одной из начальных задач, которые были поставлены нами, является задача выявления типа затруднений, возникающих у студентов в процессе осуществления выбора магистерской программы.

В качестве исходного инструмента используется модифицированный вариант опросника, выявляющего затруднения, возникающие при принятии решений отно-

сительно выбора карьеры (The Career Decision-Making Difficulties Questionnaire — CDDQ), разработанный И. Гати [2]. Он преобразован нами с сохранением внутренней структуры. Предлагаемые в нем затруднения трансформированы в контекст специфики выбора. Структурно все затруднения разделены на две категории: 1) трудности, предваряющие процесс принятия решения, 2) трудности, возникающие собственно при осуществлении выбора. Первая категория трудностей включает группы затруднений, связанные с отсутствием мотивации, нерешительностью при выборе, дисфункциональными мифами и отсутствием знаний о процессе принятия решений. Вторая часть — группы затруднений, связанные с отсутствием информации и ее противоречивостью. Использование в пилотном исследовании данного модифицированного опросника позволило нам выявить конкретные трудности, с которыми сталкиваются студенты при выборе магистерской программы. Опрошенные указывают на критическую важность принимаемого решения и боязнь совершить ошибку, которая будет иметь последствия для карьерного роста и жизненного успеха.

Среди трудностей, касающихся процедуры принятия решения, наибольшую оценку получили: незнание «первого шага» в поиске информации и собственно процедуры выбора; неуверенность в своих предпочтениях и заинтересованности, а также непонимание того, насколько та или иная программа подходит именно принимающему решение индивиду; незнание атрибутов магистерской программы, на которые следует обращать внимание. Кроме того, также высоко были оценены трудности получения необходимой информации, в частности, о том, какие альтернативы имеются и где о них узнать; насколько качественна та или иная магистерская программа и что с ней будет в будущем; где получить точную и актуальную информацию о предлагаемых вузами магистерских программах.

С целью минимизации выявленных затруднений нами запускается проект «Содействие в выборе магистерской программы», который в конечном итоге должен стать готовым программным и коммерческим продуктом. В его задачи входит:

- 1) создание базы данных по предлагаемым вузами (на первом этапе — отечественными, а затем и зарубежными) магистерским программам, включая постоянный ее мониторинг и обновление;
- 2) создание диагностической модели: уровень общей профориентации (в он-лайн режиме) и уровень глубинной диагностики (при личном взаимодействии с экспертом) с учетом внутренней готовности / способности индивида к той или иной профессиональной деятельности;
- 3) подбор программного продукта для обработки таких массивов данных;
- 4) создание интернет-страницы для функционирования системы сбора заявок и поставки готового продукта.

Общая схема модели содействия выбору содержит следующие блоки:

Блок 1: База магистерских программ с набором основных атрибутов (ключевые атрибуты и их значимость оценивались нами на предыдущих этапах исследования [1])

Блок 2: Входные запросы абитуриента (страна, город, профессиональное направление, желаемые атрибуты магистерской программы, карьерные запросы)

Блок 3: Входные внешние формальные признаки (образование, опыт, пол, возраст, успеваемость)

Блок 4: Входные психодиагностические данные (профессиональные наклонности, уровень развития эмоционального интеллекта и пр.)

Блок 5: Моделирование выбора (программные фильтры, а также экспертный анализ)

Блок 6: Конечный продукт (карьерограмма, варианты программ, цены, сроки)

На первоначальном этапе поступает заявка с внешними формальными признаками и запросами абитуриента, затем происходит обработка данных экспертом с целью профессиональной диагностики (причем этот блок работает как в дистанционном режиме, так и при личном контакте для глубинной диагностики по желанию клиента), далее в блоке моделирования выбора используются программные фильтры с целью соотнесения входных данных с базой атрибутов магистерских программ, результатом которого является готовый продукт в виде расширенной карьерограммы с конкретными альтернативами. Данная система позволит сузить количество альтернатив до оптимального размера для их оценки, а привлечение соответствующих экспертов снизит уровень информационного шума и позволит индивиду принимать решение на основе достаточно качественной информации. Таким образом, предлагаемая система не совершает выбор за индивида, а лишь содействует его качественному осуществлению через минимизацию затруднений, которые обычно имеют место при принятии такого рода решений.

Литература

1. Шипкова О. Т., Шатаева О. В. Поведенческая экономика в системе образования: архитектура выбора магистерской программы // Междисциплинарные исследования экономики и общества: Ежегодная научная конференция Новой экономической ассоциации. Сборник статей / Под ред. А. А. Аузана, П. А. Минакира, Л. А. Тутова. — М.: МАКС Пресс, 2014. — С. 278—288.
2. Gati I., Krausz M., Osipow S. A taxonomy of difficulties in career decision making // Journal of Counseling Psychology. 1996. Vol. 43. № 4. — P. 510—526.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БЮДЖЕТОВ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ ФИНАНСОВОЙ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Антонюк Марина Валерьевна, магистрант ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», marina.antonuk@mail.ru.

Аннотация. В статье анализируются проблемы взаимодействия бюджетов разных уровней финансовой системы Российской Федерации.

Ключевые слова: финансовая система, бюджет, федеральный бюджет, региональный бюджет, местный бюджет, взаимодействие бюджетов.

PROBLEMS OF INTERACTION BETWEEN BUDGETS OF DIFFERENT LEVELS OF THE FINANCIAL SYSTEM OF THE RUSSIAN FEDERATION

Marina Antonyuk, a master-degree student of Moscow Pedagogical State University, marina.antonuk@mail.ru.

Annotation. The article analyzes the problem of interaction between the budgets of different levels in the financial system of the Russian Federation.

Keywords: financial system, the budget, the federal budget, regional budget, local budgets, interaction between budgets.

Финансовая система в значительной степени определяет развитие экономики государства. С установлением федерализма финансовые отношения в Российской Федерации приобрели вид трехуровневой системы, представленной федеральным, региональным и местным бюджетами. Такое устройство облегчает контроль над финансовыми потоками, используемыми на государственные нужды, но в то же время, порождает ряд проблем, связанных с распределением и взаимодействием бюджетов.

Происходящие процессы дифференциации регионов России по показателям экономического и социального развития, стремление к финансовой самостоятельности субъектов Федерации, усложнение методов государственного регулирования экономики обуславливают значимость выявления на текущем этапе особенностей финансовой системы и межбюджетных отношений в России.

Бюджетный кодекс Российской Федерации наделяет межбюджетные отношения следующими полномочиями: разграничение и закрепление расходов бюджетов по определенным уровням бюджетной системы; разграничение, закрепление на постоянной основе и распределение по временным нормативам регулирующих доходов по уровням бюджетной системы; обеспечение равенства бюджетных прав субъектов Российской Федерации, равенства бюджетных прав муниципальных образований; выравнивание уровней минимальной бюджетной обеспеченности субъектов Российской Федерации и муниципальных образований; обеспечение равенства всех бюджетов Российской Федерации во взаимоотношениях с федеральным бюджетом; обеспечение равенства местных бюджетов во взаимоотношениях с бюджетами субъектов Федерации.

Анализ вышеуказанных принципов выявляет их противоречивость, поскольку, с одной стороны, соблюдение этих принципов обеспечивает независимость бюджетов одного уровня от бюджетов другого с позиций автономности доходов и расходов, а также бюджетных прав, а с другой стороны, предполагает тесное взаимодействие в ходе регулирования минимальной бюджетной обеспеченности.

Вследствие этого противоречия происходит значительное повышение роли федерального бюджета в обеспечении нормального функционирования субъектов Федерации. Отношения федерального бюджета с бюджетами регионов носят при этом характер финансовой помощи.

Система межбюджетных отношений Российской Федерации несовершенна. Ни по вертикали, ни по горизонтали не обеспечивается равенство бюджетных прав при распределении финансовой помощи местным бюджетам в большинстве субъектов Федерации.

Кроме того, в системе выявлен ряд следующих недостатков: отсутствие четкого разграничения расходных полномочий и ответственности за финансирование расходов между всеми уровнями бюджетной системы; отсутствие необходимого методического и нормативно-правового оформления межбюджетных отношений; низкая эффективность использования бюджетных средств; отсутствие прозрачности в распределении расходных полномочий, доходных источников и финансовой помощи; отсутствие у регионов реальных стимулов к повышению собственной доходной базы; значительный уровень индивидуализации межбюджетных отношений и наличие неформализованных каналов перераспределения финансовой помощи регионам, а внутри реги-

онов — муниципальным образованиям; субъективизм в определении размеров межбюджетных трансфертов; отсутствие четкого и стабильного разграничения налоговых полномочий и закрепления доходных источников за бюджетами разных уровней; низкий уровень качества управления финансами на региональном и местном уровнях.

Таким образом, неупорядоченность взаимоотношений федерального центра, регионов и муниципальных образований, в том числе в вопросе разграничения расходных полномочий, ставит задачи дальнейшего совершенствования системы межбюджетных отношений и усиления сбалансированности территориальных бюджетов.

Следует отметить, что регионализация многих сторон жизнедеятельности общества является объективной тенденцией, характерной для всех развитых стран. В этой связи поиск решений, обеспечивающих оптимальное сочетание централизации и самостоятельности субъектов Федерации, связан с необходимостью установления сбалансированных соотношений между тремя элементами: функции — полномочия — ресурсы.

Важнейшими направлениями построения целостной и эффективной Федерации являются: проведение реального разграничения полномочий и ответственности как в определении доходных источников бюджетов, так и в расходовании бюджетных средств; необходимость соблюдения законодательного запрета принятия нормативно-правовых актов, возлагающих на бюджеты более низких уровней дополнительные расходы без определения источников финансирования; установление ответственности федерального центра за бездефицитное наполнение социально необходимого бюджета любого субъекта Федерации и муниципального образования; обеспечение прозрачности межбюджетных отношений; обеспечение реального равенства в правах субъектов межбюджетных отношений по горизонтали и по вертикали; обеспечение социальной и экономической обоснованности в распределении расходных полномочий; четкое и стабильное разграничение налоговых полномочий и закрепление доходных источников за бюджетами разных уровней; финансовая ответственность субъектов межбюджетных отношений за нарушение финансовой дисциплины; обеспечение стимулов у региональных и местных органов власти к наращиванию производственного и налогового потенциала на своей территории.

Еще одним направлением совершенствования межбюджетных отношений должен стать дифференцированный подход при расчетах межбюджетных трансфертов. Реализация изложенных принципов наряду с созданием соответствующей нормативно-правовой базы, методик и критериев распределения средств между регионами и муниципальными образованиями может способствовать формированию научно обоснованной, социально ориентированной сбалансированной системы межбюджетных отношений и обеспечению правильных ориентиров в разграничении собственности на финансовые ресурсы.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК ЗАДАЧА ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Братко Наталия Степановна, учитель математики, I квалификационная категория, НОЧУ «Международная английская школа», Красногорский район, Московская область, Россия, natalija-bratko@rambler.ru

Аннотация. статья рассказывает о развитии логического мышления у детей на уроках математики.

Ключевые слова: логическое мышление, строгая логика, умение рассуждать.

FORMATION OF LOGICAL THINKING AT MATHEMATICS LESSONS — ONE OF PROBLEMS OF PERSONALLY FOCUSED TRAINING

Bratko Natalia, mathematics teacher, I qualification category, Private School “International English School”, Krasnogorsk area, Moscow region, Russian Federation, e-mail: natalija-bratko@rambler.ru

Annotation. article tells about development of logical thinking in children at mathematics lessons.

Keywords: logical thinking, strict logic, ability to argue.

Мы много размышляем о способах и методах развития и обучения детей. Придумываем новые технологии. Но мало говорим о развитии логического мышления. Стараемся не замечать, что наши дети не умеют правильно рассуждать, не умеют доходчиво донести свою мысль до собеседника. Когда они спорят: не могут правильно объяснить свою точку зрения. И в этом ошибка взрослых: родителей, воспитателей, педагогов и всех кто их окружает. Когда они маленькими задают один вопрос за другим, мы взрослые часто отталкиваем их словами «некогда», «потом», «подумай сам», вместо того, чтобы дать чёткий, лаконичный и исчерпывающий ответ. А когда дети, подрастают и идут в школу: мы сокрушаемся, по поводу того, что ребёнок мало знает и не умеет рассуждать. Дети подрастают и, приходя в школу, сталкиваются практически с тем же: контрольные работы построены в форме тестирования, где не надо объяснять, выстраивать цепочку логических рассуждений. Очень важно уже с раннего возраста учить ребят мыслить логически, то есть мыслить последовательно, связно. Прежде всего, это важно для их дальнейшего успешного обучения. Включение элементов логики в обучение математике способствует естественному расширению математических идей, методов и языка на новые логические объекты.

В наше время очень часто успех человека зависит от его способности четко мыслить, логически рассуждать и ясно излагать свои мысли. Именно поэтому развитие мышления является основной задачей школьного курса обучения. Перед учителем математики стоит задача — не просто давать знания, предусмотренные программой, а способствовать формированию высокого уровня логической культуры учащихся. При этом математика имеет огромные возможности для реализации этой цели. Но сейчас математика необходима не только как вспомогательное орудие. Ломоносов говорил: «Математику уже, затем учить следует, что она ум в порядок приводит, она — школа мышления».

Школьная математика — основа всей математики. Чтобы изучение шло успешно, необходимо усвоить азы. Для этого необходимо, прежде всего, научить решать задачи, особенно логические. Задачи, которые кажутся на первый взгляд простыми, могут потребовать остроумия, смекалки при ее решении. Ребенок с первых дней занятий в школе встречается с задачей. Сначала и до конца обучения в школе математическая задача неизменно помогает ученику вырабатывать правильные математические понятия, глубже выяснять различные стороны взаимосвязей в окружающей его жизни, дает возможность применять изучаемые теоретические положения. В тоже время решение задач способствует развитию логического мышления. Решение задач занимает в математическом образовании огромное место. Умение решать задачи является одним из основных показателей уровня математического развития, глубины освоения учебного материала. Цель же уроков по логике не заучивание правил, а развитие способностей умения рассуждать и делать правильные выводы. Дети должны научиться мыслить и управлять своей математической мыслительной деятельностью не только при решении задач, но и при изучении математики в целом, научиться понимать силу и красоту математики.

Только решение трудной, нестандартной задачи приносит радость победы. При решении логических задач ученикам предоставляется возможность подумать над необычным условием, рассуждать. Это вызывает и сохраняет интерес к математике. Обдумывание задачи и попытка рассуждать, конструировать логически обоснованное решение — лучший способ раскрытия творческих способностей учеников. Вот, что говорил известный венгерский математик Дьёрдь Пойа: «Нужную мысль можно сравнить с вражеским лазутчиком, который стремится проскользнуть в город мимо часового. Поэтому часовому нужно знать хоть какие-то приметы лазутчика, чтобы, не останавливая всякого проходящего мимо». Поэтому, детей надо учить тому, как «выловить» нужную мысль из огромного числа бесполезных мыслей, нужно сопровождать догадку рассуждением и размышлением о степени её полезности для решения данной задачи.

Первоначальный вариант решения, возникший у ученика «в уме», ещё не является решением, а, как правило, планом решения. Как всякий план, он может быть верным или неверным, удачным или менее удачным. При решении стандартных задач запись решения сама является автоматизированным процессом решения и обычно никаких возражений не вызывает. Переход от плана к решению — это переход из области догадок в область строгой логики. Все понимают, что решение должно неизбежно привести от данных к искомому. И эту «неизбежность» следует выявить, что является неотъемлемой частью полноценного решения. На задаче дети должны учиться. Никто не может ограничиться необоснованным решением поставленной задачи. Великий русский писатель Л. Н. Толстой переписывал, правил, менял отдельные фразы, места и главы своих произведений. Учащиеся тоже должны научиться «править» и «шлифовать», это для учителя главное. Не из каждого алмаза получается бриллиант, но задача ученика шлифовать всякие алмазы и получать из них бриллианты. Ребёнка не должна интересовать ценность полученного бриллианта, ему важно научиться «обработке алмаза».

«С чего начать?» — так думает каждый учащийся, приступая к решению задачи. Это важный вопрос. Правильное начало решения нестандартной задачи во многом

определяет успех в её решении. Поискам плана решения задачи — должен предшествовать выбор направления поиска. Многие неудачи объясняются тем, что дети начинают решать «наугад» и, хотя решение «лежит рядом», слишком много времени затрачивается на бесполезное решение. Представим себе, тёмную комнату, из которой надо найти выход. Один будет «кидаться» из стороны в сторону, и вряд ли быстро найдёт дверь. Правда, игрою случая, он иногда сразу выскочит в дверь, сам не поняв, почему так быстро нашёл выход. Другой попытается дойти до стены и, ощупывая стену рукой, будет двигаться вдоль стены, пока не дойдёт до двери. Это верный путь, хотя не самый короткий. Третий остановится и подумает над тем, чем он располагает для отыскания выхода (осязание, слух, запах). Затем он прислушается (в стороне, где слышен шум, скорее всего окно или дверь), вдохнёт воздух (холодный воздух, вероятно, идёт от окна; тёплый — от двери в коридор). После такой подготовки он двинется в том направлении, которое ему покажется наиболее обнадеживающим. Поэтому детей надо учить поступать как третий: наметить целесообразное направление поиска. Можно ли ошибиться? Можно, конечно. Но учащийся сделает всё, чтобы не ошибиться; даже если поиски не принесут успеха. Чтобы выбрать направление поиска плана решения, ребёнок должен руководствоваться целью задачи, при этом он должен: проанализировать ситуацию, отражённую в задаче; выявить, что он умеет и может сделать в данной ситуации и что нужно делать; он должен выявить связь данных и искомого; вспомнить, что говорит опыт в решении задач, похожих на данную.

Дети должны видеть, что цель задачи выступает как главный ориентир направления поиска решения. Поэтому, изучению цели следует уделять не меньше внимания, чем изучению условия.

Логика — обязательный элемент математики. Именно логика — залог корректности математических выводов, строгий судья, определяющий их истинность или ложность. Математические теории доказываются с помощью безупречных логических рассуждений, которые остальному миру напоминают ровную и безопасную дорогу, ведущую прямо в пункт назначения. Однако сама по себе логика ничего не производит: нужно что-то, что заставило бы её работать, и это «что-то» — результат интуиции, аналогий, проб и ошибок. Именно в том, чтобы заставить логику работать, и заключается математическое творчество. Учитель должен научить учащихся творчески подходить к любой математической задаче. Научить выбирать среди множества взаимосвязей между исходными данными те, которые приведут к решению. Именно в правильном выборе подобных благоприятных возможностей и заключается математическое творчество. Творить означает создавать что-то новое, ранее неизвестное, поэтому творчество тесно связано с обучением. Если исходить из предпосылки, согласно которой знать математику означает уметь заниматься ею, то основа математического творчества — умение задавать правильные вопросы и находить на них ответы. Заниматься математикой означает испытывать математические переживания. Для этого нужно стремиться понимать мир и объяснять его определённым образом, с математической точки зрения, в которой всё поддаётся количественной оценке.

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Каленская В. П., кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии РБУ.

Аннотация. В статье анализируется влияние включения эстетического компонента в развитие экологического сознания подрастающего поколения.

Ключевые слова: экологическое образование; экологическое сознание; эстетический компонент.

AESTHETIC COMPONENT OF ECOLOGICAL CONSCIOUSNESS DEVELOPMENT

Kalenskaya V., candidate of pedagogical sciences, associate professor of psychology, vera.kalenskaya@mail.ru

Annotation. The essay analyzes the influence of inclusion of aesthetic component while developing ecological consciousness of young generation.

Keywords: ecological education; ecological consciousness; esthetic component.

Особая роль в исследованиях экологической психологии отводится развитию экологического сознания, а проблема субъективизированного отношения к природе считается ключевой. Сущностью субъективизации является признание самоценности природы, не как объекта, а как полноценного субъекта взаимодействия. «Сознание является ядром личности, той духовной призмой, сквозь которую воспринимается действительность» [1]. Экологическое сознание — это не просто форма общественного сознания, а общечеловеческое сознание, переориентированное на новый подход к окружающему миру и месту человека в нем. Главное внимание исследователей обращается на общечеловеческие ценности: гражданскую ответственность и правовое самосознание, духовность и культуру. И, как отмечает Е. И. Пригорева, что формирование экологической ответственности предполагает задействование всех сфер сознания человека — познавательной, духовной, правовой и др. Подчеркивается необходимость включения в процесс экологического образования гуманитарного знания [4]. Согласно утверждениям С. Д. Дерябина В. А. Ясвина перестройка отношения к природе ведет к изменению поведения, в зависимости от характера перестройки [2]. Сложившийся тип отношения к природе, антропоцентричность экологического сознания подчеркивают актуальность исследования.

Наше исследование проводилось в сравнительном анализе сложившегося типа отношения к природе у студентов первого курса и бакалавров инженерно-технологического факультета и у воспитанников детских дошкольных учреждениях.

В качестве «заданного» желаемого, конечного уровня экологического сознания в учебно-воспитательном процессе стало его выявление у студентов инженерно-технологических специальностей. В исследовании мы опирались на методики и опросники С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина [2], С. С. Кашлева [3], достоинством которых является надежность и валидность. Анализ результатов исследования экологического сознания были противоречивы. Казалось, что с увеличением базы специальных знаний у бакалавров, будущих инженеров уровень экологического сознания должен быть выше, чем у первокурсников. Учебные планы инженерно-технологического факультета показы-

вают направленность на расширение перечня гуманитарных дисциплин, но динамика развития экологического сознания нами не была обнаружена.

Об этом свидетельствуют результаты характера отношения к природе студентов первого курса («вчерашних») школьников и студентов выпускных курсов.

Безразличное отношение к природе (5,4%) было отмечено у студентов первого курса и 8% — у бакалавров. Сознательное, но не активное отношение к природе выявлено у каждого второго студента первого курса и каждого третьего студента выпускного курса. Анализ ответов студентов на вопросы анкеты, «Какая проблема в настоящий период Вас волнует в наибольшей степени?», показал снижение рейтингового места экологических проблем в личностной значимости для студентов первого курса — 4 место из 8 и 6 место выпускников. Отвечая на вопросы анкеты «Освобождает ли человека от ответственности незнание экологических законов?», практически каждый четвертый студент и первого и выпускного курсов ответили утвердительно и приводят соответствующие обоснования. Значительная часть студентов пытается разграничить моральную и юридическую ответственность. Таким образом, выявленный нами в процессе исследования сложившийся тип отношения к природе, свидетельствует антропоцентричности экологического сознания студентов, и подчеркивают актуальность исследования.

Мы предположили, что действенным условием развития экоцентричного сознания является дошкольное детство, которое обладает огромным потенциалом к непосредственному образному восприятию природы, постижению любых языков мышления и коммуникации, развитию воображения, нестандартному видению и нестандартным решениям. Следующий этап нашего исследования был проведен в дошкольных образовательных учреждениях г. Симферополя. В исследовании, направленном на выявление типов отношений детей к природе, приняли участие 100 воспитанников в возрасте 5—6 лет.

Типы отношений детей к природе условно были названы нами созерцательными, утилитарными и нравственно-эстетическими. Созерцательный тип отношения детей к природе — у детей доминирует формально-эстетическая оценка природы «все в природе красиво», «любоваться можно» (42% детей). Родители и воспитатели много говорят о красоте природы.

Утилитарный тип отношений детей к природе — дети видят только утилитарную пользу природы. «Природа нам дает, все, что можно есть», «веночки можно плести», «дома из деревьев делают» (53 детей), т.е., каждый второй ребенок. Организация деятельности детей направлена не на бескорыстную помощь природе, а на полезную: сбор грибов, ягод, выращивание овощей.

Нравственно-эстетический тип отношений. Яркое эмоционально-ценностное отношение детей к природе. Более широкое понимание природы: красота, польза и необходимость охраны, ее защиты. Дети проявляют, сочувствие, сострадание, ответственность. «Зимой нет комаров, зернышек, птицам холодно и они могут умереть, надо делать кормушки» (13 детей).

Казалось бы, все не так плохо. Дети первого и третьего типа отношения к природе составляют примерно 50% от опрошенных детей. Но результаты исследования сви-

детельствуют и о начале возникновения утилитарного, потребительского отношения детей к природе, которое может привести к отдаленным, как показало наше исследование студентов инженерно-технологического факультета, по времени последствиям, преобладающему антропоцентризму.

Мы предположили, что формирование гражданской ответственности, долга в экологическом сознании начинается в дошкольном детстве с привитием понимания красоты окружающей родной природы, любви ко всему живому.

В соответствие с этим возникает необходимость включения эстетического восприятия в процесс экологического образования. Нами разработана содержательная программа развития эстетического восприятия природы у старших дошкольников (на примере эстетического восприятия произведений искусства — живописи). Комплексное и всестороннее использование произведений искусства в работе со старшими дошкольниками позволяет развивать эстетическое отношение детей к природе, конкретизировать их понятие о прекрасном в искусстве и жизни и способствует формированию морально-нравственных качеств (сочувствие, сопереживание, преодоление детского эгоцентризма). Нами выявлена динамика развития эстетического восприятия у детей от эмоциональной радости изображения природы к образному восприятию при условии проведения целенаправленной педагогической работы.

Эффективности занятий с дошкольниками способствовало проведение экологических игр. Опыт работы в этом направлении позволяет определить игру как оптимальную среду системы экологического образования для достижения и познавательных целей (познавательной сферы) и развитие эмоционально-чувственной сферы дошкольников, которые взаимно дополняют друг друга. В педагогической психологии широко используется принцип «знание—убеждение—поведение», направленный на изменение поведения обучаемого.

Принцип основывается на предположении, что приобретаемые знания отражаются на убеждениях, влияют на формирование ценностных ориентаций и, в конечном счете, ведут к изменению поведения. Однако нами отмечается противоречивый факт: рост базовых знаний от дошкольного детства до выпускного курса вуза громадный, но изменения типа отношения к природе у студентов незначительно.

И как показало наше исследование, эффективности этого принципа не существует. Скорее наши убеждения и нравственные ценности действуют как фильтр, пропускающая только те знания, которые соответствуют уже сложившимся установкам. Все остальные факты «отфильтровываются», им не суждено повлиять на наши убеждения и поступки.

Сложный противоречивый процесс становления экологического сознания подтверждается некоторыми выводами из нашего исследования: 1. Дошкольный возраст благоприятен для развития понимания красоты родной природы, любви ко всему живому. 2. Дети обладают «природолюбивыми» задатками, которые можно развивать в устойчивые нравственные качества. 3. Потребность общения с природой по мере взросления угасает. 4. Использование произведений искусства, экологических игр в работе со старшими дошкольниками позволяет развивать эстетическое отношение детей к природе, способствует формированию морально-нравственных качеств (сочувствие, сопереживание, преодоление детского эгоцентризма).

Литература

1. Аляева О.Е. Экологическое образование — мировоззренческий аспект. / О.Е. Аляева // Экологическое образование: инновационные педагогические технологии: Тез. докл. — Москва-Волгоград-Рязань: «Горизонт», 1996. — 263 с.
2. Дерябо С.Д. Экологическая психодиагностика. / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин Экологическая психодиагностика. — Даугавпилс, 1994. — 310 с.
3. Кашлев С.С. Диагностика экологической культуры: Пособие для учителей и воспитателей общеобразовательных учреждений культуры. — Минск: Беларусь, 2003. — 93 с.
4. Пригорева Е.И. Гуманитарное знание и экологическая ответственность // Экологическое образование: инновационные педагогические технологии: Тез. Докл. Всерос. Науч.-практ. Конф. Волгоград, 1996 г. — Москва-Волгоград-Рязань: «Перемена», «Горизонт», «Горизонт-РИУП», 1996. — 263 с.

ВОЖАТЫЙ—КНИГА—РЕБЕНОК. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Венедиктова Тамара Игоревна, студентка 2 курса магистратуры факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, tom4ik05@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации подготовки вожатых к работе в детском оздоровительном лагере и такому инновационному подходу к взаимодействию с воспитанниками лагеря, как общение на литературные темы, интересные подросткам. Являясь главным инструментом деятельности вожатого, общение требует особенно тщательного рассмотрения при подготовке к работе и способствует реализации личностного потенциала подростка.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, подросток, литература, педагогическое общение, вожатый, подготовка вожатых, школа вожатых, книги для подростков, развитие подростков, личность педагога, эмпатия.

COUNSELOR—BOOK—CHILD. FROM EXPERIENCE

Venediktova Tamara, 2nd year graduate student, pedagogics and psychology faculty, Moscow state pedagogical university, Moscow, Russia, tom4ik05@mail.ru

Annotation. Article is devoted to the training of camp leaders to work in the children's camp and this innovative approach to interaction with teenagers in camp as communication on literary topics, interesting to young people. As the main tool of camp leaders, communication requires particularly careful consideration in the preparation of the work and contributes to the realization of personal potential teenager.

Keywords: children's summer camp, teenager, literature, educational communication, camp leader, training of camp leaders, school for camp leaders, books for teenagers, adolescent development, teacher personality, empathy.

Компетентностный подход олицетворяет сегодня инновационный процесс в образовании. К моменту окончания высшего учебного заведения предполагается, что у будущих педагогов сформированы определенные профессиональные и общекультурные компетенции по ФГОС.

К сожалению, профессиональные компетенции, необходимые для работы в детском оздоровительном лагере отсутствуют. А это направление педагогической работы становится все более востребованным. На федеральном уровне нет документа, в котором законодательно был бы закреплён статус педагогических отрядов. Нет единой сформированной программы подготовки педагогов лагеря. Среди

вожатых могут встретиться как выпускники педагогических университетов, так и студенты первого курса технического вуза. Конечно, утверждение К. Д. Ушинского о том, что педагогика есть искусство, вполне может отнесено к характеру работы вожатых, где многое зависит от личности педагога, его мотивации, творческих умений. Подчас впечатления, которые остаются у ребенка от отдыха в загородном лагере, напрямую зависят от того, какие вожатые ему «достались». Возросшие требования к отдыху детей в оздоровительных лагерях, вызванные их усиливающейся конкуренцией в стремлении удержаться на рынке образовательных и туристических услуг, вызвали сегодня необходимость инновационных поисков в подготовке вожатых.

В лагере дети взаимодействуют со взрослыми, которые выступают для них в качественно новой роли, отличной от роли школьного учителя. В этой связи у девочек и мальчиков есть возможность узнать взрослого с другой, подчас, неожиданной стороны, и сблизиться с ним, реализовать свою потребность в общении. Ребенок едет в лагерь не только к друзьям, но и к вожатым, и то, насколько велико будет его желание вернуться в лагерь, напрямую зависит от того, насколько вожатый отвечает его потребностям.

Работа вожатого оценивается родителями. От вожатого требуется такое педагогическое мастерство, чтобы за короткий отрезок времени, он смог успешно решить воспитательные и просветительские задачи, удовлетворив запросы детей, родителей, руководителей. Чтобы понять запросы детей, на зимних каникулах в лагере «Дубравушка» г. Обнинска детям предложили написать эссе на тему «Мой идеальный вожатый». Анализ их работ позволил выяснить, какие качества вожатого детского лагеря являются наиболее важными для детей. Самыми частыми были упоминания о доброте, эмпатии вожатого, его интеллектуальных способностях, педагогическом такте, культуре речи и любви к детям. Общаясь с ребенком, вожатый в той или иной мере проявляет, пожалуй, каждое из названных качеств. В процессе общения происходит и воспитание, и обучение.

Инструментами работы вожатого являются игры, коллективно-творческие дела, экскурсии, походы, массовые мероприятия и др. «Исследуя деятельность и ее развитие, обычно указывают игру, учение и труд. Вместе с тем, исследуя и игру, и учение, и труд, мы всюду обнаруживаем общение» [1] Таким образом, в каждом из перечисленных инструментов общение — базовая составляющая, однако при этом оно является самым неадаптированным и малоизученным в методических пособиях для работников детских оздоровительных лагерей.

Общаясь с ребенком, вожатый должен уметь попадать в его мир и чувствовать его настроение. Внутренний мир у каждого вожатого разный, и на одного и того же ребенка каждый может посмотреть по-разному. В свою очередь, ребенок, особенно подросток, проявляя свойственную возрасту агрессивность, не готов искренне и открыто общаться с каждым. При неформальном общении книги могут являться посредником для установления контакта. Речь идет не о книгах по школьной программе, которые, даже будучи интересными, обычно читаются школьниками «из-под палки», потому что задают, а о том, что действительно интересно ребенку, что он читает по собствен-

ному желанию. Обладая информацией об этих книгах, и умея рассматривать их более обще, переносить темы, поднятые в них, на реальный мир, вожатый может поговорить с ребенком и помочь ему разобраться в себе.

Говоря об эмпатии вожатого, стоит отметить, что не все способны понимать и принимать ребенка таким, какой он есть. Для примера возьмем вопрос детского чтения. Дополнительно усложняет задачу то, что круг чтения вожатых, как показало исследование, довольно узкий, и часто даже приблизительно не совпадает с кругом чтения ребенка. Многие с трудом угадывают книги, которые читают дети, или не знают современных авторов из круга детского и подросткового чтения вообще. 100% отмечают возможность работы с литературой в лагере, сопровождая свои ответы словами о том, что художественная литература расширяет кругозор и словарный запас, помогает приобрести новые знания, развивает логику и воображение. Однако 60% не имеют подобного опыта. Между тем, читающие дети с удовольствием говорят о книгах и фильмах, поскольку их мир отражается в литературе.

Таким образом, знание литературы и умение пользоваться ею сегодня является одной из составляющих вожатской компетентности.

К важнейшему этапу внедрения художественной литературы в жизнь лагеря необходимо отнести обучение специалистов ее использованию. В программу подготовки вожатых можно включить небольшой раздел, позволяющий им использовать художественную литературу в общении с детьми и при организации различных форм воспитательной работы.

Мы разработали систему упражнений, позволяющих будущим вожатым почувствовать себя более уверенно в работе с детьми и усовершенствовать свои знания о литературе. Тренинг позволяет дать посыл для развития интереса у вожатых к узнаванию произведений, интересных детям. В эксперименте принимало участие 20 человек. В ходе исследования использовался комплекс методов, включающих в себя: методику определения мотивационной, когнитивной и операциональной готовности вожатых к педагогической деятельности в лагере; тренинговые задания, развивающее креативное мышление и умение найти выход в нестандартной ситуации, раскрыть свой творческий потенциал и способствовать интересу в общении с детьми, развитие интереса к литературе; рекомендательный список литературы.

Перед тренингом участникам было предложено заполнить анкеты, по результатам которых мы определили, что мотивация на собственное творческое самовыражение у 60% была средняя, у 20% — низкая, и у 20% — высокая. Мотивация на взаимодействие с подростком с целью его развития: 10% низкая, 30% средняя, 60% высокая. Мотивация на интересное общение в кругу организаторов педагогов: 30% низкая, 20% средняя, 50% высокая.

Знания о психофизиологии подростков и проблемах, волнующих современного подростка, определяла анкета 2. Выявленные показатели были только низкими и средними. Анкета 3 об операциональной готовности вожатого включала в себя также вопросы о литературе. При общих высоких показателях (низкая 10%, средняя 70%, высокая 20%) вопросы о литературе в детском лагере вызвали затруднения у участников опроса.

Тренинг состоял из трех упражнений:

1. Красная шапочка. Участники тренинга садятся в круг и рассказывают известную каждому сказку Шарля Перро «Красная шапочка». Усложняет задачу то, что каждый участник может говорить только одно предложение, и никто из участников не может использовать в своей речи слова, в составе которых есть буква «Л». Это упражнение раскрепощает участников, делает открытыми к усвоению знаний и развивает креативность.

2. Мой любимый и нелюбимый литературный герой. Участники тренинга должны вспомнить любимых и нелюбимых героев литературных произведений и рассказать о них. Какими чертами характера обладают, что нравится в них, что не нравится. Позволяет выявить литературные вкусы участников тренинга, проанализировать те личностные качества, которые близки им, и те, которые их раздражают.

3. Работа в микрогруппах. По теме предстоящей смены — «Маленький принц» — необходимо придумать и провести одно из стандартных мероприятий лагеря по теме «Маленький принц» (интеллектуальная игра, английское мероприятие, интерактивный спектакль)

Проводя тренинг, мы отметили различные модели поведения вожатых. Наряду с заинтересованным участием также проявлялось высокомерие и игнорирование. Многие включились в процесс не сразу, выражая своим поведением на первых порах явное нежелание взаимодействовать с коллективом и ведущим.

По окончании тренинга нами была проведена рефлексия. Вожатые отметили возросший интерес к литературе и желание искать новые пути работы с литературой в лагере. Каждый участник тренинга получил рекомендательный список книг и авторов, которых отмечали при анкетировании дети. Это помогло будущим вожатым лучше подготовиться к педагогическому общению и в частности общению о литературе.

Повторное анкетирование, проведенное по окончании обучения в школе вожатых, показало усиление мотивации: мотивация на собственное творческое самовыражение — 70% средняя, у 10% низкая, и у 20% высокая. Мотивация на взаимодействие с подростком с целью его развития: 30% средняя, 70% высокая. Мотивация на интересное общение в кругу организаторов педагогов: 10% средняя, 90% высокая. Знания о психологии подростков и темах, интересных ребятам в подростковом возрасте, помогли улучшить прочитанные книги из рекомендованного списка: появились высокие показатели, низкий уровень знаний составил 40%, средний — 50%. Показатели анкетирования об операциональной готовности вожатых также улучшились: (средняя 70%, высокая 30%), причем вопросы о литературе не вызвали у участников затруднения.

Смена, проведенная на основе литературного произведения, а следовательно, включающая общение вожатых и детей о литературе, прошла удачно. Об этом свидетельствуют восторженные отзывы ребят и продолжающееся общение в соцсетях. Вожатые отмечают возросшую готовность к работе в лагере и общению о литературе с детьми и продолжают самосовершенствование.

Литература

1. Профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации. — М., Альпина, 2014.
2. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. — СПб, Питер, 2011.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И МЕСТО РЕГУЛЯЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гзовская Ольга Львовна, учитель изобразительного искусства, д / с «Васильки», АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе д., gzovskaya.olga@yandex.ru

Аннотация. В статье описана взаимосвязь художественного образования, художественно-практической деятельности и развития творческих способностей у детей на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: развитие творческих способностей, художественно-практическая деятельность, личностно-формирующие, образовательно-развивающие возможности, развитие мышления, творческий стереотип обучения.

FORMATION OF CREATIVE ABILITIES AND PLACE REGULATORY PROCESSES IN THE DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Gsovsky Olga Lvovna, fine arts teacher, d / s "Cornflowers", ANOO Gymnasium of Saint Basil the Great, Russia, Moscow region, D. zaytsevo, Kokocinski highway D., gzovskaya.olga@yandex.ru

Annotation. The article describes the relationship of art education, artistic and practical activities and development tvorcheskih abilities in children on the lessons of art.

Keywords: development of creative abilities, artistic and practical activities, personality-forming, educational and developmental opportunities, the development of thinking, creative stereotype of learning.

Развитие творческих способностей школьников на уроках изобразительного искусства происходит в течение всех лет обучения в школе, в его основе лежит художественное образование и художественно-практическая деятельность, направленная на постижение образного языка искусства.

Школьниками должны быть восприняты и постигнуты основные законы искусства, в результате чего развиваются их творческие способности.

В потенциальных способностях человека ведущее место занимает адаптация к среде, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте, когда именно среда определяет общее развитие. Творческие возможности безграничны и заложены в природе каждого человека, надо только их актуализировать. Вместе с тем актуализируются только те способности, формирование которых направляется и регулируется средой.

В школьной практике, особенно в начальных классах, обычно совершенствуются и отрабатываются исполнительные, а не ориентировочные действия, во всем присутствует тотальная регуляция извне, которая подавляет инициативу, индивидуальность. В процессе такого обучения ребенок адаптируется к требованиям, подавляющим творчество.

Соединить творческие и адаптивные возможности позволит создание среды, дающей установку на осмысленное, творческое выполнение деятельности, нестандартные цели, направленные на зрителя. У детей при этом складывается особый, творческий стереотип обучения. Продуктом такого процесса обучения изобразительному искусству является не изображение как таковое, а знания в единстве со способностью

перенести полученные навыки на другие виды деятельности, умение создавать новое, потребность в дальнейшем развитии.

Для формирования творческих способностей необходимо не подавление, а взаимодействие двух одинаково важных полушарий, их развитие. Поэтому нужно формировать регуляционные процессы, через механизмы которых осуществляется такое взаимодействие. Изобразительная деятельность имеет богатые возможности для этого как никакая другая благодаря широкому спектру участвующих в ходе изобразительной деятельности процессов — от изобразительных движений руки до сравнительного анализа наблюдаемых форм и смысловых построений.

Специальные наблюдения и исследования обнаружили, что каждый возраст характеризуется усиленным развитием какой-нибудь определенной психической функции, которая в этот период как бы доминирует над всеми остальными и определяет особенности протекания всех других психических процессов.

В период младшего школьного возраста в центр психического развития выдвигается развитие самой произвольности: формируется произвольный характер восприятия, внимания, памяти, мышления ребенка; возникает способность действовать организованно, в соответствии с поставленными целями.

Проблема развития творческих способностей решается исследователями, педагогами через развитие участвующих в творческой деятельности процессов: восприятие, эмоции, мышление, память. В одном ряду с психическими процессами развивается и воля. Но в отличие от других психологических процессов и функций волевая сфера пронизывает и интегрирует все остальные. Поэтому мы согласны с Л.И. Божович, что о воле правильнее говорить не как об особой психической функции, а о волевой структуре личности.

На необходимость развития регуляции также указывает проблема несоответствия творческого потенциала и реальных достижений детей. К начальной школе ребенок может обладать развитым восприятием, памятью, воображением и одновременно слабой способностью к целенаправленной работе, что не позволяет проявить ему свои лучшие качества в деятельности. Это происходит потому, что регуляционные процессы развиваются вначале параллельно, и только потом в тесной связи с психическими процессами. Поэтому ребенок с данными от природы хорошей памятью, воображением, мышлением, эмоциональной восприимчивостью может не обладать волевыми качествами.

Свободный, «творческий» стиль зрелого художника по внешним признакам совпадает со спонтанным творчеством дошкольника. Но взрослое творчество регулируется творческим замыслом, индивидуальным стилем деятельности, а детское — интересами, эмоциями. У детей отсутствует включение левополушарных процессов в деятельность. Поэтому творчество детей невозможно без взрослого, берущего на себя регуляционные функции.

В ходе целевой деятельности левополушарные процессы организуют работу по преодолению шаблонов и стандартов. Регуляционные — левополушарные процессы развиваются сначала извне, поэтому на уроках учитель ставит цели и при необходимости осуществляет планирование работы для дальнейшего совершенствования и автоматизации регуляторных и изобразительных навыков.

Для семилетних детей необходима конкретность, наглядность цели заданий. Толчком для их творчества служат манипуляции с предметами, образами, формами. Им нельзя давать абстрактные понятия. Если цель задания непосильна, то задача или вообще не принимается, или «переопределяется», подменяется задачей на формальное выполнение работы.

С другой стороны, формальное выполнение работы появляется и тогда, когда инструкции, объяснения учителя организуют не ориентировочные, а исполнительные действия. Такие задания не требуют напряжения, преодоления, внутренней активности, не способствуют развитию регуляции. Тотальная регуляция и контроль извне подавляют инициативу, индивидуальные личностные качества, способствуют образованию привычки к формальному и бессмысленному выполнению деятельности.

Младшие школьники еще не скованы условностями, над ними не довлеет стереотип жизненного опыта, препятствующий восприятию всего нестандартного. Эта особенность делает развитие воображения, отработки комбинаторных операций творчества, механизмов его регуляции относительно легким именно в этом возрасте.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Кодочигова Елена Владиславовна, учитель технологии, АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокоскинское шоссе д. 1, vasiliada@gmail.com

Аннотация. В статье актуализируется проблема развития творческих способностей каждого ребенка на уроках технологии. Автором предлагается способ ее решения посредством активного участия учителя в творческом процессе ученика.

Ключевые слова: технологическая грамотность, технологическое мышление, технологическая культура.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN THE CLASSROOM TECHNOLOGY

Kotochigova Elena, technology teacher, ANOO Gymnasium of Saint Basil the Great, Russia, Moscow region, D. zaytsevo, Kokocinski highway D. 1, vasiliada@gmail.com

Annotation. In article actualized the problem of development of creative abilities of each child in the classroom technology. The author proposes a solution through active participation of teachers in the creative process of the student.

Keywords: technological literacy, technological thinking, technological culture.

Происходящие в мире, том числе и в нашей стране, социально-экономические процессы, все ускоряющиеся темпы развития науки и технологии требуют поиска новых подходов в подготовке к трудовой деятельности подрастающего поколения. Перед учителем технологии стоит не простая задача сформировать у учащегося технологическую грамотность, технологическое мышление, технологическую культуру, а также, воспитания свободной, творческой, образованной, культурной и активной личности.

Актуальной проблемой является проблема развития творческих способностей человека. Большая роль в этом отводится школе, и огромный вклад в развитие творче-

ских способностей вносит наш предмет. Ведь развивать творческие способности человека — это, прежде всего, воспитывать творческое отношение к труду. При этом труд рассматривается как источник формирования познавательной деятельности, самостоятельного отношения к поставленной задаче. Творческое отношение к труду — это одновременно и воспитание любви к делу, и стремление к познанию его особенностей, которые в свою очередь стимулируют испробовать свои силы, добиться успеха. В процессе творческого отношения к труду вырабатываются такие ценные качества, как настойчивость, любознательность, целеустремленность, инициативность, самостоятельность, умение выбрать наилучший способ и метод выполнения работы.

Учитывая эти критерии я свою педагогическую деятельность планирую так, чтобы максимально развивать творческие способности учащихся средствами предмета. Предмет «Технология» — это творческий предмет, который представляет собой большие возможности для воспитания творческой, разносторонней личности. Я успешно реализую эти возможности, опираясь на традиционные и нетрадиционные методы, на собственное педагогическое творчество. В нашей гимназии есть все условия для развития творческого потенциала учащихся средствами предмета: хорошая материально-техническая база, множество наглядных средств и пособий, творчество самого учителя.

Наиболее высоких результатов добиваются учителя, обладающие определенными качествами личности отношением к людям, отношением к труду, интеллектуальные качества, отношение к себе качество речи морально-волевые качества.

Организовать свою работу мне помогает соблюдение некоторых важных, на мой взгляд, правил:

Служить примером для подражания. Учителю необходимо самому профессионально демонстрировать приемы работы, выставлять работы на выставках. Некоторые мои творческие работы использованы для оформления кабинета.

Поощрять сомнения. Конечно, дети не должны подвергать сомнению любое исходное положение, но каждый должен уметь находить объект, достойный сомнения.

Разрешать делать ошибки. Ученик не должен бояться рисковать, бояться думать независимо. На уроках необходимо избегать резких высказываний, которые подавляют творческую активность ребят.

Поощрять разумный поиск. Позволяя своим ученикам рисковать, и даже поощряя их в этом, учитель может помочь им раскрыть свой творческий потенциал. Поощрять творческие идеи и результаты творческой деятельности.

Готовить к препятствиям. Творчество — это не только умение мыслить творчески, но и умение не сдаваться, встречая сопротивление, трудности, отстаивать свое мнение, добиваясь признания.

Повысить мотивацию к творческой деятельности помогает использование такого продуктивного метода как метод проектов. При проектировании учащихся приобретают опыт решения нетиповых задач. Выбирая тему проекта и выполняя, его учащиеся находят область применения знаний и умений, полученных ранее, реализуют свои способности, проявляют инициативу.

Проектный метод позволяет не только «разбудить» дремлющие творческие задатки личности, но и создать условия для их развития. Перед выбором темы проекта я пред-

лагаю учащимся минимальное количество примерных тем. Упор делаю на то, чтобы учащиеся самостоятельно придумали тему, которая должна быть им интересна. Проект выполняется по определенному плану. Я предлагаю подойти к каждому пункту проекта творчески.

Уроки нашего предмета — это уроки жизни. Этот школьный предмет дает девочкам необходимые знания и умения, которые необходимы каждый день в обыденной жизни, все разделы и темы идеально подходят для творческого проектирования.

На занятиях использую проблемный метод. Суть его заключается в следующем: перед учеником ставлю проблему, а ученики при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути решения. Проблемное обучение учит детей мыслить самостоятельно, творчески, формирует у них элементарные навыки исследовательской деятельности.

В процессе работы создаю на уроке проблемные ситуации. Например, очень ответственная операция раскрой. Она требует не только знаний, умений, но и творчества. На занятиях по раскрою ставлю перед девочками проблему: предлагаю самостоятельно разложить выкройку на ткани с учетом рисунка, структуры, экономии. При этом активность учащихся проявляется в выборе варианта и его объяснения. Данная работа позволяет девочкам самим находить пути выполнения задания, т.е. решать проблему.

При изучении раздела «Кулинария» формирую у девочек навыки приготовления пищи. Они знакомятся с физиологией питания, пищевой ценностью продуктов, технологией приготовления блюд, с правилами сервировки стола и т.д. На данных уроках применяю элементы творчества. Учитывая, что наша гимназия православная и с целью воспитания христианского понимания окружающей действительности обращаю внимание детей на возможность сохранения народных обычаев.

В 5-м классе даю учащимся задание придумать свою форму нарезки овощей, свой рецепт приготовления бутерброда и т.п. Творческие способности хорошо проявляются при оформлении блюд. Я показываю некоторые приёмы изготовления украшений блюд и даю учащимся задание придумать свои варианты украшения блюд, украсить приготовленное блюдо.

В течение прохождения кулинарных работ даю девочкам следующее домашнее задание: приготовить изученное на уроке блюдо для своей семьи дома, его украсить, выполнить сервировку стола. На следующий урок учащиеся приносят отзывы родителей в письменной форме с оценкой за работу. Это задание вызывает у девочек большой интерес, способствует проявлению активности, творчества, позволяет сплотить родителей и детей.

При прохождении раздела «Рукоделие» знакомлю учащихся с творчеством умельцев родного края, материалами, инструментами, применяемыми при выполнении работ. Девочки с большим удовольствием вышивают нитками и лентами, выполняют изделия из лоскута, шьют мягкие игрушки.

На кружках «Русская трапеца» и «русская игрушка» даю возможность детям раскрыть себя и реализовать свои творческие способности.

Ежегодно в нашей гимназии проходит благотворительная ярмарка «Белый цветок» и каждый гимназист проявляет свои творческие возможности, готовясь к ярмарке.

На ней учащиеся представляют свои лучшие работы за учебный год, сделанные самим и вместе с родителями. Работы старших, девочек являются стимулом для младших. Данное мероприятие также способствует развитию творчества у детей, так как прежде чем выставить работу, гимназисты разрабатывают проект, а затем воплощают его в творческую работу. Развитие творческих способностей учащихся является результатом применения элементов творчества в организации учебно-познавательного процесса через творческие работы, проекты, проблемные, игровые ситуации и т.п. Данный опыт позволяет создать качественные критерии результативности: положительный эмоциональный комфорт на уроках, высокий познавательный интерес, большинство учащихся способны перенести ранее усвоенные знания и умения в новую ситуацию, положительное отношение к предмету, учителю.

Я уверена, что каждый ребенок способен и талантлив по-своему и развитие творческих способностей зависит не только от него самого, но и от личности педагога.

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Крылова Юлия Сергеевна, заведующий отделом учета, регистрации пользователей и сервисных услуг БУ «Национальная библиотека Республики Карелия», г. Петрозаводск, Россия, crechet11@yandex.ru

Аннотация. Автор рассматривает образовательную среду музыкального колледжа как фактор, влияющий на формирование ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии. В статье также отражены основные направления моделирования образовательной среды через ее обогащение новыми формами, методами, средствами и технологиями интерактивного обучения.

Ключевые слова: образовательная среда, музыкальный колледж, учебная и внеучебная деятельность студентов, формы, методы, средства и технологии интерактивного обучения.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE COLLEGE OF MUSIC TO FORM VALUE-SEMANTIC RELATIONS AMONG STUDENTS

Krylova Yulia, National library of Republic of Karelia, Petrozavodsk, Russia.

Annotation. The author writes about the process of organization the educational environment in the College of Music. Educational environment can be a factor which influences at the formation of axiological attitude of students to the professional activity. The article also describes the main areas of modeling of educational environment through its enrichment with new forms, methods, means and technologies of interactive learning.

Keywords: educational environment, musical college, academic and extracurricular activities of students, forms, methods, means and technologies of interactive learning.

Реформирование образования в России в XXI веке тесно связано с процессами, происходящими в системе общественных и производственных отношений. Тенденции современного общества оказывают непосредственное влияние на переустановку целей и актуализацию ценностей, формирование принципиально иного содержания образо-

вательных программ, поиск инновационных форм и методов профессиональной деятельности, способствующей успешной социализации личности.

Создание культуросозидательной среды музыкального колледжа — одно из главных условий формирования креативной личности, способной к самоактуализации и самовыражению в реальных условиях профессиональной деятельности. Значение созидательного потенциала среды в формировании личности рассматривается в исследованиях Е. В. Бондаревской, Н. М. Борытко, В. А. Козырева, Л. М. Лузиной, С. А. Писаревой, Н. Е. Щурковой и др. Н. Е. Щуркова определяет воспитывающую среду как «совокупность окружающих воспитанника обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [1, с. 45]. В условиях подготовки специалиста в сфере музыкального искусства, обладающего профессиональными компетенциями и высоким адаптивным потенциалом, на наш взгляд, важно моделировать эти «обстоятельства» и перманентно переводить их в разряд смысло-жизненных ценностей.

Моделирование образовательной среды музыкального колледжа происходило в рамках опытно-экспериментального исследования и включало: 1. Соотнесение целей, задач и содержания учебных программ с установками образовательных стандартов в контексте аксиологического подхода. 2. Внедрение в образовательный процесс современных педагогических технологий и интерактивных методов обучения. 3. Обогащение внеучебной деятельности студентов новыми формами, методами и средствами, способствующими формированию у них ценностно-смыслового отношения к получаемой профессии.

При формировании содержания программ учебных дисциплин и профессиональных модулей сделан акцент на межпредметных связях. В рамках учебных дисциплин «Музыкальная литература (зарубежная и отечественная)» и «Народная музыкальная культура» студентами изучаются вопросы обращения профессиональных композиторов, в том числе и карельских к фольклору; программы профессиональных модулей «Организационная музыкально-просветительская, репетиционно-концертная деятельность в творческом коллективе» и «Корреспондентская деятельность в средствах массовой информации сферы музыкальной культуры» направлены на формирование у обучающихся организаторских навыков; программы профессиональных модулей «Педагогическая деятельность» и «Исполнительская деятельность» (по направлениям музыкальной подготовки) являются базовым фундаментом данных видов деятельности и способствуют формированию профессиональных предпочтений у студентов колледжа.

Преподавателями колледжа разработаны элективные курсы «Духовно-нравственные ценности в музыкальном искусстве» и «Основы профессиональной деятельности музыканта». Элективный курс «Основы профессиональной деятельности музыканта» ориентирован на студентов IV курсов, так как на данном этапе обучения у них формируется мотивация к конкретному виду профессиональной деятельности (преподаванию музыкальных дисциплин, сольному и ансамблевому исполнению, организации творческой деятельности музыкального коллектива, просветительских программ). Обучающиеся изучают историю становления и развития регионального музыкального

искусства в период с 20-х годов XX века по настоящее время, знакомятся с деятельностью федеральных и республиканских учреждений культуры, и образования в сфере музыкального искусства, изучают современные подходы к организации музыкально-творческой деятельности.

Элективный курс «Духовно-нравственные ценности в музыкальном искусстве» дополняет содержание дисциплины «Музыкальная литература» вопросами причинных явлений создания музыкальных произведений, трактовки различных ценностей в контексте музыкального искусства. Данный курс читается параллельно с изучением студентами колледжа музыкальной литературы, способствуя тем самым углублению профессиональных знаний.

С целью организации учебно-исследовательской работы студентов выбраны направления деятельности, которые, по нашему мнению, позитивно влияют на формирование ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности: 1) организация и проведение конференций, семинаров, мастер-классов по музыкальному искусству, 2) создание учебно-исследовательской лаборатории студентов, 3) проведение отборочных туров среди учебно-исследовательских работ студентов для дальнейшего представления этих работ на различных конкурсах, 4) сотрудничество с различными учреждениями и организациями, экспертами в области музыкального искусства.

Данная работа способствует росту творческой активности студентов всех отделений, их стремлению к самостоятельной подготовке исследовательских материалов, устойчивому интересу к выступлениям на научных конференциях.

В учебно-воспитательном процессе музыкального колледжа используются различные педагогические технологии и интерактивные методы обучения. Технология «творческих мастерских» на занятиях по музыкальной литературе с учащимися Школы педагогической практики, функционирующей на базе колледжа, концерты-диалоги между различными составами творческих коллективов, студенческие филармонии как форма концертной деятельности и др. Они нацелены на многоаспектную и комплексную подготовку студентов колледжа, формированию максимального «набора» навыков музыкально-творческой деятельности.

Внеучебная деятельность обучающихся обогащена новыми формами, методами и средствами, которые способствуют формированию ценностно-смыслового отношения к получаемой профессии. Спектр творческих мероприятий, представленный тематическими концертами, в которых участвуют одновременно студенты разных отделений, презентацией творческих достижений на молодежных фестивалях и конкурсах исполнительского мастерства, участием в музыкально-театральных постановках, расширился благодаря участию студентов колледжа в проектной деятельности и творческих школах. Международные проекты, представляющие собой совместное музицирование музыкантов из разных стран (Германии, Финляндии) в составе симфонического оркестра способствуют, на наш взгляд, формированию навыков коммуникации внутри международного творческого коллектива; творческого стиля деятельности будущих специалистов.

На этапе формирования творческой активности студентов большую роль в их профессиональном становлении играют творческие школы: организованные и структури-

рованные мероприятия, проходящие дважды в год в течение недели по определенному графику и расписанию. Структура школы представляет собой чередование различных форм организации творческого досуга обучающихся: индивидуальные занятия, мастер-классы с участием профессиональных музыкантов, круглые столы, на которых обсуждаются актуальные проблемы музыкального искусства и педагогики, лекции, публичные выступления — демонстрация студентами успешных результатов обучения.

Компоненты художественно-эстетической среды музыкального колледжа в комплексе обладают значительными потенциальными возможностями вооружения будущих музыкантов специфическими компетенциями, обогащающими их профессиональную подготовку и формирующими их ценностно-смысловое отношение к будущей профессии.

Литература

1. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград: Перемена. 2000. — 225 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Мудрова Анастасия Васильевна, аспирантка Московского государственного университета культуры и искусств, г. Москва, Россия, anmud@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные условия формирования субъектности студентов — будущих учителей в условиях социальной практики. Представлена краткая характеристика каждого из выявленных на основе анализа условий.

Ключевые слова: формирование субъектности, проектная деятельность, социальная практика, компетентностный подход, рефлексия, добровольчество, социализация.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE TEACHER'S SUBJECTNESS FORMATION IN THE CONTEXT OF SOCIAL PRACTICE

Mudrova Anastasia, Ph. D. student, Moscow State University of Culture and Arts, Moscow, Russia.

Annotation. The article discusses up-to-date pedagogical conditions of future teachers' subjectness formation in the context of social practice. Gives a brief description of each of the conditions identified on the basis of the analysis.

Keywords: subjectness formation, project activities, social practice, competency-based approach, reflexion, volunteering, social growth.

Полноценный процесс подготовки и обучения будущих педагогов должен базироваться на поддержке и помощи в формировании внутренней активности, побуждении к саморазвитию и самовоспитанию, в рамках не только профессиональной, но и личностной сферы. Все это будет способствовать качественному, сознательному преобразованию своих возможностей, гибкости мышления, творческому подходу в своей деятельности. Именно сформированная на высоком уровне субъектность будущего учителя является тем орудием, с помощью которого возможно достичь высокого уровня

мастерства и профессионализма, которое поможет в течение всего профессионального пути сохранить психическое здоровье, высокую степень удовлетворенности от выполняемой работы и профессиональный энтузиазм.

Этому вызову соответствует сегодня в России Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения (далее ФГОС ВПО-3). ФГОС ВПО — 3 разработан в рамках компетентного подхода. А результаты образования оцениваются через овладение основными видами компетенций, зафиксированными в стандарте.

Компетентный подход включает «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, компетенций» [1, 2, 4]. Исследователи рассматривают компетентный подход как целостный теоретико-методологический феномен, имеющий уровневую структуру и обеспечивающий взаимосвязь теоретических позиций и педагогических реалий, «сущностно выражающих в совокупности новое качество образования, обеспечивающее готовность будущего специалиста к практическому действию с учетом как личностных потребностей, так и интересов государства, общества» [3].

В рамках нашего исследования компетентный подход рассматривается в качестве базового вектора формирования субъектности будущих педагогов в условиях социальной практики.

Эффективное формирование субъектности будущих педагогов в условиях социальной практики, с учетом такого базового вектора, как компетентный подход, обеспечивается при реализации комплекса организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий.

Под педагогическими условиями мы понимаем значимые обстоятельства, комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов (внешних и внутренних), определяющих достижение высокого уровня сформированности субъектности будущего учителя в условиях социальной практики.

Осуществлённый теоретический анализ позволил обозначить необходимые педагогические условия формирования субъектности учителя в условиях социальной практики в образовательном процессе вуза: целенаправленное и последовательное включение студентов — будущих учителей в проектную деятельность; организация центра добровольчества студентов в качестве смысловой площадки для планирования и реализации различных проектов СП; привлечение студентов — будущих учителей к анализу собственной и коллективной деятельности, организация рефлексии.

Выявление указанных выше условий формирования субъектности будущего учителя в условиях социальной практики основано на современных тенденциях развития образования, а также ведущих достижениях в области педагогики и психологии. Таким образом, выбор выдвинутых нами педагогических условий формирования субъектности будущего учителя обусловлен тем, что их практическая реализация способствует раскрытию потенциала личности студента, росту осознанности и самостоятельности в жизнестроительстве, учету его личных и профессиональных интересов, способностей, возможностей, развитию социально-ориентирован-

ной личности студента. Все это создает фундамент для эффективного формирования субъектности будущего учителя в условиях социальной практики в образовательном процессе вуза.

Современному российскому обществу необходимы выпускники вуза, способные проектировать свое личное и профессиональное развитие, быть субъектами профессиональной деятельности, проявляющими себя как социально ориентированные личности. В связи с этим первостепенную важность приобретает изучение вопросов становления субъектности будущего специалиста, так как именно в студенческом возрасте проектируются ее основы, которые проявляются и развиваются в профессиональной деятельности. В связи с вышесказанным особый интерес представляет проектное обучение, которое в настоящее время актуализируется в высшей школе не только как образовательная технология, но и как метод обучения (метод проектов) [5].

Центр добровольчества — это специализированная функционирующая организация (в контексте нашей работы организация внутривузовская, осуществляющая деятельность как внутри, так и вне стен вуза), деятельность, которой непосредственно нацелена на повышение уровня социальной сознательности и активности и эффективного использования добровольческих ресурсов при решении социальных проблем и развития местных сообществ.

Основная, но не единственная, цель деятельности центра добровольчества заключается в содействии формированию и развитию у студентов — будущих учителей субъектности, социальной активности путем привлечения их к общественно полезной деятельности, а также в повышении уровня осознанности жизненной позиции и личностной ответственности.

В целом деятельность такого рода центра может быть направлена, к примеру, на проведение вузовских, городских и региональных акций, ориентированных на оказание помощи сверстникам, детям группы риска, семьям, в трудной социальной ситуации; на организацию бесед и семинаров по профилактике социальных пороков (курения, употребления спиртных напитков, наркомании); а также на организацию и проведение выездных праздников, концертов и многое другое.

Кроме прочего, участвуя в жизни центра добровольчества, будущие учителя осуществляют профессионально-ролевую деятельность, что предполагает участие студентов в различных стажировках, отработку профессиональных моделей поведения. Так, студенты во время реализации различного рода проектов «примеряют» на себя профессиональные роли вожакого, учителя-предметника, классного руководителя, педагога-психолога, социального педагога, воспитателя, гувернера, тренера [6].

Мы считаем рефлексией одним из важнейших условий формирования субъектности будущего учителя в условиях социальной практики. Рефлексия — это личностное свойство и одновременно — важнейший фактор развития личности, формирования ее культуры и профессионализма.

Обладать способностями, умениями и опытом рефлексии для будущего учителя значит: знать свои индивидуально-личностные особенности, достоинства и недостатки,

стиль мышления и деятельности; обладать навыками эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков; быть способным принимать решения, прогнозировать результаты деятельности и отношений.

Заметим, что необходимо повышение уровня рефлексивных способностей и умений непременно в период вузовской подготовки, ведь именно в данный период у студентов формируются и закрепляются необходимые профессионально важные качества, такие как: ориентация на сферу практики, самостоятельность и инициативность, а также конкурентоспособность и мобильность в условиях растущей конкуренции.

Подводя итоги заметим, что эффективными для формирования субъектности студентов предлагаемые нами условия будут только в случае их комплексного применения. Это обеспечит профессиональный подход и высокий уровень сформированности у студентов-будущих учителей требуемого качества.

Литература

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. 2003. № 10. — С. 8—14.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. — С. 34—42.
3. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад А. В. Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. Центр «Эйдос», www.eidos.ru/news/compet.htm.
4. Лаптева М. Д. Компетентность социального взаимодействия: компонентный состав и подходы к формированию / А. В. Хуторской // Проблемы качества образования. — М., 2004. — С. 39—48.
5. Мухаметзянова Г. В., Мустафина З. Г. Развитие студента негосударственного вуза как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Вестник ВЭГУ: Научный журнал. № 1 (33), Педагогика. Психология. — Уфа: Восточный университет, 2008.
6. Никитина Г. В. Использование различных форм социальных практик в процессе подготовки будущего учителя (бакалавра образования) // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012.

РОЛЬ ЭКСКУРСИОННОЙ РАБОТЫ В ВОПРОСАХ ВОСПИТАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА

Мунтян Татьяна Венедиктовна, учитель физики МБОУ Одинцовская СОШ № 9 им. М. И. Неделина, г. Одинцово, Московская область, Россия, mtanucha@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены примеры и ситуации, часто встречающиеся при организации экскурсий в учебном коллективе. Проанализированы способы улучшения отношений в группе. Даны рекомендации по расширению и дополнению познаний ребят, как совместить полезное с приятным, решить проблему занятости подростков во внеурочное время, отвлечь от улицы.

Ключевые слова: личности с разными взглядами, учебный коллектив, досуг, воспитательная деятельность, сплочение, позитивные эмоциональные связи, динамика развития.

THE ROLE OF TOUR OPERATION IN THE EDUCATION AND FORMATION OF A TEAM

Muntyan Tatyana, the teacher of physics of middle school No. 9 of M. I. Nedelin, Odintsovo city, Moscow region, Russia

Annotations. In article the examples and situations which are often found at the organization of excursions in student's collective are reviewed.

Ways of improvement of the relations in group are analysed. Recommendations about expansion and addition of knowledge of children are made how to combine business with pleasure, to solve a problem of employment of teenagers after hours, to distract from the street.

Keywords: person with different views, school collective, school group, leisure, educational activities, rallying, unity, positive emotional connection, the moving forces and trends of development.

Образование и просвещение в школе осуществляется не индивидуально, а в группах. Именно в группах проявляется творчество и разумность при разговоре, общении с человеком; моральный аспект в отношении к людям.

Социальная психология даёт одно из определений термина «социальная группа», введённое Куртом Левиным, германо-американским психологом, ещё в 20-ом веке, как совокупность людей, вступающих в непосредственное общение друг с другом. В такой группе судьбы людей взаимосвязаны. Формируется в группе такого вида коллективное чувство «Мы» при взаимодействии одноклассников, личностей с разными взглядами, свойствами. В такой группе у детей отражается в сознании объективная действительность, формируются общие представления, чувства и мысли.

Если рассматривать группу-категорию, где учитывается совокупность представлений её членов, то это группа одного возраста, под это определение попадает учебный коллектив одного класса.

Дети в классе между собой общаются ежедневно, их взаимодействие я наблюдаю постоянно, так как являюсь классным руководителем одного класса уже 5-ый год. Чтобы сделать их общение и полезным, и приятным, мы ездим на экскурсии. Не отвлекаясь от учебного процесса, дети расширяют и дополняют свои знания. Пробуждается интерес к жизни. Учащиеся испытывают спокойное и счастливое состояние.

Тонкая и серьёзная работа классного руководителя не должна носить развлекательный характер. Если выстраивать развлечения с опорой на биологические потребности, будут блокироваться пути духовного восхождения личности. В ближайшее время я планирую экскурсию в Одинцовский краеведческий музей. Понимаю прекрасно, что подростки не один раз проходили мимо него, знают его расположение, наблюдали через забор за новыми экспонатами музея, но в сам музей вряд ли заходили. Сейчас мне важно убедить 16-летних подростков в необходимости расширить представление о традициях Одинцовского края. Должны дети гордиться своими земляками, своим родным краем, своим народом, страной и её историей. Личность школьника не формируется стихийно и случайно. Представьте себе, насколько велика в данном случае роль экскурсовода.

Если рассматривать такое важное понятие «родина», недопустимо, чтобы у всего коллектива сложилось неверное представление об этом. Экскурсия не должна быть нудной, неинтересной, скучной для каждого ребёнка. Главное, чтобы музейные работники, обладающие высоким профессионализмом, умели адаптировать содержание экскурсии к уровню восприятия школьников. Очень важно, чтобы не получали школьники

негативный опыт усвоения информации. Получится, что это они уже знают, и для них это уже не интересно. Это как мимолётное знакомство, незаконченная фраза, недопетая песня. Повторно обращаться к этой теме дети точно не будут, и в музей не захотят идти.

Я была в музее с другим классом, у нас было очень интересное экскурсионное путешествие по нашей малой родине. Я думаю, что после посещения краеведческого музея мой класс будет гордиться тем, что они живут в Одинцовском районе, в Московской области, в России. После осмысления принадлежности к своей стране, развития патриотических чувств, дети станут относиться более преданно и поддерживать друг друга внутри класса.

Организация экскурсий — сложная форма работы современной школы.

Экскурсия помогает в организации досуговой деятельности школьников, в моей творческой работе, в совершенствовании педагогического мастерства.

Многообразие экскурсий помогает провести учебный год с огромной пользой, весело и интересно. Согласно ФГОС социализация ребёнка должна проходить позитивно, развивая общение со сверстниками.

С 1 января 2015 года дети до 18 лет могут посещать федеральные музеи бесплатно, в России это 62 музея. Очень хорошо, что наше правительство уделяет внимание историческому и культурному развитию детей, заботясь о будущем нашей страны.

В законе РФ «ОБ образовании» за школьниками закреплено право свободно посещать мероприятия, не предусмотренные планом (ст. 50, п. 16). Любой ребёнок должен развивать свои интересы и способности, при этом свободно выбирать виды и формы деятельности. Когда я организовываю поездку на экскурсию, никого заставить поехать нельзя, важно, чтобы дети сами захотели. Работа с детьми во внеурочное время — важнейшее звено в воспитании учащихся. Такая организация досуга формирует у детей активную жизненную позицию, развивает самостоятельность и инициативу.

Необходимо творчески организовывать свободное время учащихся, их досуг. Воспитательная деятельность классного руководителя требует активного вовлечения ребят в организацию интересных дел. Я стремлюсь научить детей культуре организации своего досуга, воздействовать на учеников во все периоды школьной жизни.

Интенсивные межличностные контакты между одноклассниками ведут к более позитивному отношению детей друг к другу, это заметно в том, что одноклассники после экскурсии обсуждают увиденное. Это обсуждение переходит и в интернет, выкладываются отчёты о поездке, общая тема объединяет ещё некоторое время с учётом неослабевающего интереса. А если вспомнить о том, сколько времени дети сейчас проводят в социальных сетях, не общаясь, как положено. Переписка по интернету совсем не напоминает обмен письмами. Дети, словно листая страницы каталога, скользят непрерывно пальцами по экранам своих телефонов. Общение между подростками более эффективно, когда оно длится достаточно долго.

В наше время не так просто сагитировать детей на экскурсию. Приведу пример из своей практики. В выпускном классе было предложено совершить экскурсию в Смоленск. В классе был лес рук, но поехали не все, кто собирался. Поскольку класс был выпускной, попытки собрать учащихся ещё раз на экскурсию у меня не было, но я сумела сделать некоторые выводы. Во-первых, планировать нужно заблаговременно, во-вторых, необходимо заручиться поддержкой родителей. В-третьих, должно

остаться время у детей для рефлексии, обсуждения поездки, чтобы ещё захотелось съездить в том же составе, да ещё и пригласить других одноклассников. В выпускном классе возможности такой не предоставляется.

Вспоминается мне экскурсия с классом в Центральный музей Великой Отечественной войны на Поклонной горе. Когда мы с детьми обсуждали предстоящую поездку, двое отказались: один сказал, что выпится в выходной день, а второй демонстративно заявил, что он лучше свои денежные средства потратит на новые кроссовки. В музее вместе с ребятами и родителями мы прошли по всем диорамам музея. Очень хорошо ездить с родителями учеников. Родители, обсуждая со своими детьми поездку, сумеют возобновить в своих детях положительные эмоции, поднять авторитет одноклассников. Дети, обучающиеся в классе с их детьми, не будут казаться инопланетянами. Не надо будет просить свою дочь или сына показать на фотографии, как выглядит его одноклассник, потому что с ним родители познакомились поближе. Иногда срабатывает некоторый фильтр со стороны родителей, что неуспешный в учёбе одноклассник не имеет морального права приближаться к их чаду. Но если этот очаровательный ребёнок оказался на экскурсии и был замечен родителями одноклассника и реабилитирован, разве это плохо? На следующий день обсуждение продолжилось в стенах школы, те двое ребят не могли участвовать в разговоре, только с интересом расспрашивали о поездке, видно было, что они сожалеют. В следующий раз не останутся в стороне от коллектива. Огромный плюс в том, что класс от этого станет ещё дружнее, больше сплотится.

Таким образом, в области межличностных отношений, для формирования коллектива класса, поездки на экскурсию очень помогают. Контакт между одноклассниками в неформальной обстановке приводит к установлению дружеских отношений. В классе формируются позитивные эмоциональные связи. Изменяется стиль поведения учащихся, появляется готовность помочь одноклассникам. Меняется эмоциональное состояние участников экскурсии до и после поездки. Формируется у детей более осмысленное отношение к своей жизни. Наблюдается динамика развития и продвижения каждого ученика в отдельности и класса в целом. Улучшается здоровье детей, их физическое и психическое благополучие, так как дети испытывают спокойное и счастливое состояние.

ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА КАК ФАКТОР УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Никифорова Галина Владимировна, магистрант факультета педагогики и психологии, педагог-психолог высшей квалификационной категории ГБПОУ «Московский издательско-полиграфический колледж имени Ивана Федорова», г. Москва, Россия, ustad@yandex.ru

Аннотация. Статья рассматривает проблемы учебной мотивации в русле когнитивно-мотивационной теории Ж. Нюттена. В статье освещены результаты пилотажного исследования временной перспективы и учебно-профессиональной мотивации студентов колледжа.

Ключевые слова: временная перспектива, когнитивно-мотивационный подход, мотивационные объекты, учебно-профессиональная мотивация, темпоральные и содержательные характеристики временной перспективы.

FUTURE TIME PERSPECTIVE AS A FACTOR OF ACADEMIC AND CAREER MOTIVATION FOR COLLEGE STUDENTS

Nikiforova Galina, the first-year MA student of the pedagogy and psychology faculty and the educational psychologist of the highest qualification grade in Moscow Publishing and Printing College.

Annotation. The article considers academic motivation problems within J. Nuttin's cognitive-motivational theory and presents the results of the pilot study of future time perspective and academic and career motivation for college students.

Keywords: future time perspective, cognitive-motivational approach, motivational objects, academic and career motivation, temporal and substantive aspects of future time perspective.

На сегодняшнем этапе развития психологической науки, несмотря на широкое использование в различных контекстах понятия «временная перспектива», само его содержание остается весьма неопределенным и неоднозначным.

Существует целый ряд различных подходов и моделей изучения временной перспективы личности, одним из которых является когнитивно-мотивационный подход Ж. Нюттена.

Ж. Нюттен определяет временную перспективу как представленность в сознании человека разноудаленных «мотивационных объектов», оказывающих влияние на его актуальное поведение. Таким образом, в рамках когнитивно-мотивационного подхода, локус внимания фокусируется, прежде всего, на регулятивном характере всех составляющих временной перспективы, что позволяет рассматривать ее как определяющий фактор мотивационно-потребностной сферы человека. По определению Ж. Нюттена, «мотивационные объекты» в обязательном порядке имеют темпоральный знак, т.е. «расположены во времени».

Исследования Ж. Нюттена выявляют взаимосвязь структуры мотивов человека и таких характеристик временной перспективы, как: протяженность, насыщенность, структурированность, реалистичность. Следует отметить, что такая взаимосвязь не является однозначной, на что указывает и сам Ж. Нюттен, вводя дополнительные характеристики временной перспективы.

Особый интерес тема соотношения временной перспективы и структуры мотивации человека представляет применительно к юношескому возрасту, как периоду личностного и профессионального самоопределения личности.

Вопросы места временной перспективы в структуре мотивации в ранней юности в настоящий момент недостаточно исследованы. Среди немногих работ, освещающих данную проблему следует выделить докторскую диссертацию Н.Н. Толстых «Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход».

В рамках нашей темы представляется интересными два заключения, которые делает автор, опираясь на данные исследования. Во-первых, наличие характерных для юношеского возраста «флуктуаций» близких и дальних целей, содержательной наполненности желаний и мотивов и их обусловленность конкретной ситуацией обучения. Во-вторых, существование значимых различий в темпоральных и содержательных характеристиках временной перспективы старшеклассников в разные временные периоды. В своей работе Н.Н. Толстых делает вывод о том, что «Современные молодые люди во все большей степени ориентированы на себя и собственные жизненные достижения, они

более активны, их уровень притязаний (в особенности в материальной сфере) растет, а жизненные стратегии охватывают все более далекую временную перспективу» [7].

Приведенные заключения позволили предположить возможность отличий структуры учебной мотивации и характеристик временной перспективы современных студентов колледжа и побудили нас к проведению пилотажного исследования. Исследование проводилось в октябре 2014 г.— январе 2015 г., на базе издательско-полиграфического колледжа с использованием метода мотивационной индукции Ж. Нюттена и методики «Изучение мотивов учебной деятельности» А.А. Реана, В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой). В исследовании приняли участие 56 обучающихся I курса.

Исследование временной перспективы студентов с помощью метода мотивационной индукции выявило совпадение с данными, полученными Н.Н. Толстых преобладания в ее структуре таких темпоральных индексов, как «открытое настоящее», «актуальный период получения образования» и «вся жизнь».

В то же время было выявлено несовпадение «влиятельных» переменных, выделяемых с помощью кода анализа содержания. Согласно полученным данным, в качестве наиболее значимых для студентов, определены следующие содержательные формы активности: «социальные контакты», «самореализация, саморазвитие», «личность субъекта» (представления о себе, способности, черты характера), что отличается от форм активности, выявленных в ходе обследования старшеклассников Н.Н. Толстых: мотивационные объекты, связанные с отдыхом и досугом; с желанием приобрести, иметь различные материальные ценности. В актуальный период получения образования нами был включен также этап, связанный с дальнейшим обучением студентов колледжа в ВУЗе, поскольку согласно данным анкетирования, 86% выпускников колледжа ориентированы получение высшего образования сразу после окончания колледжа.

На основе данных исследования был проведен сравнительный анализ временной перспективы групп студентов с высокой и низкой представленностью профессиональных мотивов в структуре учебной мотивации. Выявлено значительное различие как темпоральных, так и содержательных характеристик временной перспективы.

В группах с низким уровнем профессиональной мотивации существенно меньше концентрация объектов на темпоральных шкалах «вся жизнь» и «открытое настоящее», но больше — на шкале календарного времени. Плотность локализации мотивационных объектов на отрезке «актуальный период обучения» в обеих группах практически одинакова, но более подробный анализ выявляет, что мотивационные объекты для группы с низкой профессиональной мотивацией смещены в сторону периода получения образования в ВУЗе, в то время, как для группы с высокой профессиональной мотивацией — в сторону обучения, реализуемого в колледже. Для студентов с высокой профессиональной мотивацией характерна большая представленность индикаторов «исторического времени».

Значительные различия свойств временной перспективы наблюдаются у студентов указанных групп и в содержательном плане.

Для студентов с высокой профессиональной мотивацией характерна представленность значительно большего количества мотивационных объектов, связанных с их соб-

ственной личностью, а также другими людьми и идеальными объектами, и меньшей — объектов, связанных с материальным миром по сравнению со студентами с низкой профессиональной мотивацией. В качестве форм активности, характеризующих содержательную сторону мотивации, для этой группы в большей мере свойственны формы, связанные с самореализацией, собственной личностью, познавательной деятельностью, социальными контактами (особенно с близкими людьми).

Содержательная активность студентов с низким уровнем профессиональной мотивации более значительно представлена в области обладания. Вопреки ожиданиям, формы активности, связанные с продуктивной деятельностью и получением отдыха, удовольствия, в обеих группах представлены в равной мере, хотя нельзя исключить, что более подробный анализ выявит качественное различие мотивационных объектов, включенных в данные категории.

Полученные данные позволяют предположить наличие взаимосвязи между особенностями временной перспективы и спецификой учебно-профессиональной мотивации студентов колледжа. Тема изучения фактора временной перспективы в структуре учебно-профессиональной мотивации представляется интересной для дальнейшего исследования, поскольку открывает перспективы установления путей целенаправленного формирования учебно-профессиональных мотивов студентов.

Литература

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Под ред. В.Г. Леонтьева. — Улан-Удэ, 2004. — 280 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. — С. 43—52.
4. Леснянская Ж.А. Временная перспектива старшеклассников сельской школы, ее развитие и влияние на профессиональное самоопределение / Автореф. дисс. канд. психол. наук. — Иркутск, 2008.
5. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2004. — 608 с.
6. Рябикова И.В. Структурная организация временной перспективы старшеклассников с разным уровнем учебной успешности / Автореф. дисс. канд. психол. наук. — Санкт-Петербург, 2007.
7. Толстых Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход / Автореф. дисс. докт. психол. наук. — М., 2010.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Лурье Ольга Павловна, начальник учебно-методического отдела Северного (г. Петрозаводск) филиала Российской правовой академии Министерства юстиции Российской Федерации

Аннотация. В статье поднимается вопрос включенности самостоятельной работы студентов вуза в учебную деятельность студентов и в образовательный процесс в вузе. Особое внимание автор обращает на проблему контроля самостоятельной работы студентов вуза.

Ключевые слова: учебная деятельность, самостоятельная работа студентов, контроль, компетенции.

INDEPENDENT WORK AS AN INSTRUMENT OF ACTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation. The article is devoted to the problem of the involvement of independent work of students of the higher educational institution in educational activities and learning process. The author places special focus on the control of independent work of students.

Keywords: educational activities, independent work of students, control, competencies.

В отечественной науке сформирована психологическая теория учебной деятельности, в основу которой легли научные изыскания таких авторов, как Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной. Сегодня изучение проблем, связанных с теорией учебной деятельности, актуальность которой распространяется на все ступени образования: школьное и послешкольное, становится особенно актуальным в современных условиях перехода на новые образовательные стандарты, применения новых технологий и систем оценок учебного труда обучающихся и труда педагогов, как участников образовательного процесса.

В классической и современной литературе по психологии и педагогике существуют разные точки зрения на определение понятия «учебная деятельность»: иногда учебная деятельность рассматривается как синоним научения, учения, обучения (например, Л.С. Рубинштейн); иногда учебная деятельность определяется как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте, как особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий (Н.Ф. Талызина). Мы, соглашаясь с трактовкой данного понятия, подробно рассматриваемого в работах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, понимаем учебную деятельность как один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия.

Придерживаясь той точки зрения, что понятие «учебная деятельность» применимо ко всем возрастам и категориям обучающихся, а также соглашаясь с И.А. Зимней [4; 193], будем рассматривать учебную деятельность как специфический вид деятельности. Учебная деятельность, таким образом, это деятельность субъекта, направленная

на развитие и совершенствование личности путем овладения обобщенными способами действий в освоении глубоких системных знаний, обработку, уверенное и творческое применение данных знаний и умений.

Следует отметить характеристики учебной деятельности, которые отличают ее от учения и от обучающей деятельности:

1. Учебная деятельность направлена на решение учебных задач (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя), где понятие «учебная задача», вслед за Д. Б. Элькониним, понимается, как задача, направленная на усвоение определенного способа действия, на первый план в решении выступает именно способ решения задачи, выработка алгоритма действия, направленность на абстракцию и обобщение мысли обучающегося; на первый план при решении учебной задачи выходит рефлексивная саморегуляция. Под учебной задачей понимаем, вслед за Е. И. Машбицем [8, 59] не только мыслительные задачи, но и мнемические, имагинативные, перцептивные и др.

2. Логично из первой характеризующей черты учебной деятельности вытекает следующая — содержание учебной деятельности заключается в овладении обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Основное содержание учебной деятельности — научные, а не эмпирические знания; основная направленность учебной деятельности — на формирование и интенсивное развитие у обучающихся теоретического мышления, основными компонентами которого являются содержательные абстракции, обобщения, анализ, планирование и рефлексия

3. Субъект учебной деятельности — обучающийся — активно овладевает определенными способами действия, а не изменениями предметов, с которыми действует, таким образом, важнейшей отличительной чертой учебной деятельности становится то, что это есть деятельность по изменению, прежде всего, самого субъекта этой деятельности. Следовательно, студент, являясь субъектом учебной деятельности, выступает также и объектом собственной деятельности (Д. Б. Эльконин, Е. И. Машбиц, И. А. Зимняя, и др. [10; 61].

4. Отметим также, что учебная деятельность всегда инновационна, поэтому исключительно трудна для обучающихся, т. к. строится на освоении нового для обучающегося опыта.

Однако инновационность учебной деятельности имеет вместе с тем и определенные рамки и ограничения, которые неизбежны в силу особенностей обязательных компонентов организации учебного процесса: наличие образовательных стандартов, учебных планов и т.д. Говорить о свободе выбора обучающегося в процессе обучения зачастую бывает затруднительно или вообще невозможно, т. к. свобода выбора обучающегося в раннем возрасте ограничена и постепенно расширяется в процессе взросления: школьник до окончания основной школы может выбирать лишь элективные курсы или образовательные программы в рамках дополнительного образования — музыкальная школа, художественная школа, спортивная секция, фотокружок и т.п. И лишь по окончании основной школы он может выбирать дальнейшую образовательную траекторию: профессиональный колледж, профильные классы средней школы и т.д. Некоторые авторы вообще не признают у обучающегося возможности собственного целеполагания «Прежде всего мы лишаем ученика механизма форми-

рования целей ... Его деятельность направляется извне» [7, 39]. Это, как справедливо отмечает А. Новиков «составляет одну из острых проблем современной психологии и педагогики: ведь обучающийся, привыкший действовать „по указке“, в дальнейшем, по окончании той или иной ступени образования и переходе к профессиональной деятельности зачастую, в условиях свободы выбора теряется, он несамостоятелен и безынициативен» [9, 44].

Одним из путей, средств активизации учебной деятельности студентов является повышение роли самостоятельной работы студентов. Несомненно, новых решений требует вопрос о характере соотношения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов (СРС) является одним из эффективных средств развития и активизации творческой деятельности студентов. Ее можно рассматривать как главный резерв повышения качества подготовки специалистов [3, 134].

СРС завершает задачи всех других видов учебного процесса и может осуществляться на лекциях, семинарах, практикумах, лабораторных занятиях, консультациях. В данном случае она выступает как метод обучения.

Самостоятельную работу, можно считать формой обучения, но поскольку она позволяет формировать необходимые студенту учебные умения и навыки, ее можно рассматривать и как средство обучения.

Под самостоятельной работой студентов мы понимаем такую деятельность, которая направлена на решение познавательных задач по овладению базовыми и специальными компетенциями посредством выполнения конкретных учебных заданий под руководством преподавателя. Данное определение позволяет утверждать, что уровень усвоения учебного материала, формирование компетенций во многом зависят от того, как построен процесс обучения, с помощью каких методов происходит вовлечение студентов в самостоятельную работу.

Сущность самостоятельной работы заключается в наличии специально организованной деятельности студентов; наличии результата деятельности; наличии технологии процесса учения. Эти параметры позволяют определять самостоятельную работу как специально организованную систематическую учебную деятельность, основанную на определенной технологии процесса учения и направленную на развитие познавательной и творческой активности личности [14].

В качестве признаков самостоятельной работы студентов выделим следующие:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса,
- выделение особого времени на их выполнение;
- проявление умственного напряжения для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности студентов в процессе решения поставленных задач;
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной, познавательной и практической деятельностью студента.

Таким образом, ядром самостоятельной работы является познавательная или проблемная задача, которая обуславливает весь ее процесс.

Литература

1. Асаналиева М.К. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов: Автореф. дис. . . . канд. пед. наук. — Бишкек, 1993. — 18 с.
2. Выготский Л.С. избранные психологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. 517 с Галицких Е. Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. № 6, 2004. — С. 160—163.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб. — М.: Университетская книга, Логос, 2008. — 384 с.

РИСКООБРАЗУЮЩИЕ ФАКТОРЫ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Савенкова Елена Викторовна, ассистент кафедры управления образовательными системами факультета социологии, экономики и права ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, savenkova_ev@mail.ru

Аннотация. В статье выделены факторы риска, влияющие на опережающее управление образовательной организацией.

Ключевые слова: факторы риска, опережающее управление, риски, неопределенность.

FACTORS OF RISKS OF THE ADVANCING OF EDUCATIONAL ORGANIZATION

Savenkova Elena, assistant of the chair of management education system, faculty of sociology, economics and rights Moscow state pedagogical University, Moscow, Russia.

Annotation. In the are allocated to article factors of risks, influencing on advancing of education organization.

Keywords: Factors of risks, advancing of educational organization, risks, indeterminacy.

Изменения требований к качеству образования в современном обществе требуют развития и трансформации управления. Повысить эффективность управления путем конкретизации требований к образовательной системе, прогнозировании условий функционирования образовательной системой предначертано опережающему управлению.

В своей книге «Планирование будущего корпорации» Р. Акофф. дает характеристику проекции будущего: «Проекция в будущее представляет собой экстраполяцию показателей деятельности системы в недавнем прошлом в предположении об отсутствии значительных изменений в поведении, как системы, так и её окружения». Мы считаем, что этим он уточняет, что проекции в будущее не являются прогнозами, они показывают необходимости изменений и заставляют анализировать новые варианты, помимо тех, на которые рассчитывает руководство. В теории менеджмента опережающее управление или опережающий менеджмент характеризуется как совокупность методов методы приёмы устранения или предупреждения нежелательных явлений или неопределённостей, с которыми сталкиваются управляющие, а также разработка нормативно-методических материалов по организации управления в случае возникновения этих нежелательных явлений. Этим и отличается опережающее управление от традиционного. Тем не менее, при множестве формулировок нет единого мнения, дающего обоснованные ответы на вопросы кого опережать и зачем.

Основоположник российской научной школы управления образованием, доктор педагогических наук, профессор Т.И. Шамова характеризует опережающее управление образовательными системами как управление имеющее такое важное качество «как интегративный характер, и преследует цель, опираясь на достигнутое, определять будущее и на этой основе готовить необходимые ресурсы, которые должны обеспечить дальнейшее развитие». Вместе с тем Т.И. Шамова подчеркивает, что «только при этом условии можно достичь устойчивого развития образовательной системы». Подтверждает, сказанное и А.Д. Урсул отмечая, что образование, которое будет опережать в своем развитии, повлияет на изменения в управлении.

Опережающее управление является основой современного стратегического управления развития сферы образования. В работах руководителей одной из консультационных фирм США по вопросам управления, психологов Л. Планкетта и Г. Хейла, «опережающее управление», выделено в рамках поведенческого подхода к принятию решений с применением методов системного анализа, к которым относятся: причинно-следственный анализ, принятие решения, анализ плана и обзор ситуации.

Причинно-следственный анализ позволяет выявить и сформулировать проблему с точки зрения причин её возникновения и в дальнейшем проводить анализ расхождений между желаемым и действительным.

Методика опережающего управления принятия решения содержит этапы постановки цели, установления и разделения критериев решения, выработки и сравнения альтернатив, определения и оценки риска, и в результате принятие решения.

Анализ плана, как метод опережающего управления,— это разработка программы действий, как последовательных мероприятий по достижению конечного результата и состоит из перечисления и рассмотрения этапов плана с выделением критических моментов, определения причин проблем и выработки предусмотрительных, содействующих и подстраховывающих мероприятий. Главная задача в анализе плана не только правильно решить проблему, оценить последствия и риск, но и практически реализовать выбранное решение.

Обзор ситуации заключается в правильно сформулированной проблеме и вычленении её из перечня других проблем. Выявление и рассмотрение, разделение и уточнение задач, установление приоритетов и определение отправной точки анализа — этапы методики обзора ситуации.

Таким образом, повышение эффективности с использованием методов опережающего управления достигается за счет комплексной, информативной и аналитической работы управленческой команды.

Опережающее управление — это управление тесно связанное с понятием неопределенности, а значит, нужно тщательнее учитывать риски, и по возможности минимизировать их. В статье «Ориентиры опережающего образования» Н.П. Ващекин и А. Д. Урсул отмечают: «Будущее, можно утверждать, в принципе неопределенно и альтернативно. Можно существенно уменьшить неопределенность грядущего, когда из различных альтернатив и прогнозов удастся вычленить множество наиболее желаемых и одновременно наиболее реальных тенденций, простирающихся в будущее, которое поддается направлению (управляемому воздействию). Такие тенденции, или черты будущего, могут превратиться в нормативное видение». [1]

Опережающее управление предусматривает наличие заранее спланированных воздействий, которые он должен оказать на управляемую систему в случае, если произойдут те или иные события. Для этого требуется знания и умения выделить факторы риска, влияющие на функционирование организации.

К факторам риска относят обстоятельства, которые приводят к рискованным ситуациям. Другими словами факторы, представляющие сами по себе или при определенных условиях некоторую угрозу существующей ситуации, являются рискообразующими. И как источники рисков, в зависимости от сферы их возникновения выделяют внутренние и внешние факторы рисков. Для продуктивного функционирования образовательной организации необходимо учитывать факторы риска с позиции определения внутренних дефектов и внешних условий, которые увеличивают вероятность наступления негативного результата.

Возможность грамотного и интегрированного подхода к выделению рискообразующих факторов образовательной организации позволяет с одной стороны корректировать текущую деятельность, а с другой проектировать и создавать будущие образовательных систем.

Реализация опережающего управления позволяет создавать образовательные системы с высокой степенью реагирования на изменения социальных условий, позволяет путем самоорганизации изменять сами образовательные системы. Эффективность опережающего управления возможна, если учитываются не только перспективы образовательной системы, но и риски, возникающие в процессе организации управления в образовательной системе.

Таким образом, для выделения рисков опережающего управления в образовательных системах сначала определим наиболее существенные, по нашему мнению, рискообразующие факторы, как реально существующие внешние негативные условия и присутствующие объекту внутренние дефекты: 1. Преобладание формального подхода образовательной организацией к значимости антирискового прогнозирования при определении стратегических приоритетов развития. 2. Неэффективная оперативность реагирования на условия функционирования образовательной системы. 3. Недостаточная нацеленность образовательной системы на инновации. 4. Несвоевременное выявление факторов дестабилизации и перспективных резервов образовательной системы.

Наличие обозначенных рисков позволяет определить меры по их минимизации и снижению их последствий.

Изменения в образовании заставляют искать новые подходы и решения проблемы развития образовательных систем, цитируя Питера Друкера, продолжим: «Управлять переменами нельзя. Но их можно опережать», на это и направлено опережающее управление, дающее возможность развития и повышения конкурентоспособности образовательной организации в современных условиях.

Литература

1. Ващекин Н.П., Урсул А.Д. «Ориентиры опережающего образования» Социологические исследования 2000. № 5. — С. 90—97.
2. Шамова Т.И. Научиться опережающему управлению // Управление школой. 2009. № 05 (488).

ПРИЧИНЫ СНИЖЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Спиркина Елена Анатольевна, высшая квалификационная категория, учитель начальных классов, АНОО Гимназия «Святителя Василия Великого», Россия, Московская область, д. Зайцево, Кокошкинское шоссе д. 1, Россия, espirkina@yandex.ru

Аннотация. эта статья посвящена проблеме мотивации, вопросам: почему происходит ее снижение и потеря у школьников, как формируется и работает мотивация к обучению, и что можно сделать, чтобы ребенок начал испытывать удовольствие от процесса обучения и повысил успеваемость в школе.

Ключевые слова: мотивация, успеваемость, самооценка, самоконтроль, интеллектуальная пассивность.

DECREASE MOTIVATION FOR LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

Spirkin Elena, the highest qualification category, primary school teacher, ANOO Gymnasium of Saint Basil the Great, Russia, Moscow region, D. zaytsevo, Kokocinski highway D. 1, espirkina@yandex.ru

Annotation. this article deals with the problem of motivation: why is it the reduction and loss in children, how it is formed and operates motivation to learn, and what can be done to the child began to experience the pleasure of learning and improved school performance.

Keywords: motivation, achievement, self-esteem, self-control, intellectual passivity.

Одна из основных проблем современной педагогики — отсутствие желания и интереса детей учиться, получать знания. У одних детей мотивация к учебному процессу исчезает, не успев появиться, у других — по разным причинам утрачивается со временем. Почему это происходит, кто виноват и в чем причины.

Для начала разберем истоки происхождения термина «мотивация». Произошло это слово от английского “move” — «двигать». Мотивация — это то, что двигает человеком, заставляет его с завидным упорством и настойчивостью выполнять то или иное задание и идти к поставленной цели. Мотивированный человек легко достигает интеллектуальных, спортивных и творческих успехов.

Мотивация к обучению запрограммирована в нас от природы: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается выплеском гормонов счастья. Обучение можно даже превратить в одержимость, поэтому очень важна правильная дозировка стимуляции. Если ребенок не знает точно, сможет ли он сделать задание, и, тем не менее, справляется с работой, степень ощущения успеха наивысшая. И, конечно же, мотивация к обучению у школьника становится очень сильной. А вот если ожидаемого вознаграждения или похвалы не следует или предъявляются завышенные требования, мотивация снижается. То же самое происходит, если успех становится чем-то само собой разумеющимся. И в этом случае сформировать у школьника желание учиться будет практически невозможно.

Зарождается мотивация не в школе, а гораздо раньше — еще в младенческом возрасте в домашних условиях. Именно родители развивают в ребенке желание постигать новое и формируют у него желание учиться. Результатом формирования мотивации к обучению является школьная успеваемость.

Школьная успеваемость — это сумма умений, навыков, знаний и желания учиться. Ребенку, не заинтересованному в обучении, очень сложно получить знания и суметь

их применить на практике. Для многих школьников и их родителей время, отведенное для выполнения домашних заданий, становится ежедневным испытанием терпения. Ребенок не получает удовольствия от учебы, находясь под постоянным давлением взрослых и, как следствие, полностью теряет интерес и желание учиться.

Отсутствие мотивации к обучению часто ведет к стойкой неуспеваемости и интеллектуальной пассивности. Неуспеваемость, в свою очередь, ведет к отклонениям в поведении. Ежегодно у большинства учащихся стремление к достижениям в учебе и мотивация к обучению снижается. Причем если раньше в такую категорию детей попадали, в основном, подростки — в связи с переходным периодом — то теперь неуклонно снижается мотивация к обучению даже у малышей в начальной школе.

Основные причины снижения мотивации у школьников:

1) Родитель полагает, что ребенок готов к обучению в школе, потому, что он много знает для своего возраста. Но интеллектуальная готовность — это не синоним готовности психологической, которая определяется уровнем развития произвольного поведения.

2) Ребенка рано отдают в школу. Нельзя сбрасывать со счетов биологическое созревание. Биологическая неготовность ребенка к школе ведет, как правило, к тяжелой школьной адаптации.

3) Дети не посещают детский сад. Отсутствие контакта со сверстниками ведет к отсутствию произвольного поведения.

4) Неблагополучие в семье.

5) Отсутствие четкой организации жизни ребенка, несоблюдение режима дня, безнадзорность в быту — дети.

6) Нарушение единства требований к ребенку со стороны родителей.

7) Неправильные методы воспитания: подавление личности, угрозы, физические наказания или, наоборот, чрезмерная опека.

8) Завышенные требования без учета объективных возможностей ребенка.

9) «Убивание» мотивации к обучению путем высмеивания, некорректных высказываний, сравнения с другими детьми, «загон» ребенка в ситуацию неуспеха, неудачи и пр.

10) Самая распространенная ошибка родителя — проецирование своих ожиданий на дочку или сына.

Формирование побуждения к действию. Как это сделать на практике?

Это означает не просто заложить в голову ребенка готовую цель и мотивы, а создать такие условия, такую обстановку, в которых ему самому захочется учиться.

1) Выяснить, что является причиной низкой мотивации: неумение учиться или ошибки воспитательного характера.

2) Применять в соответствии с причиной коррекционные меры: учить ребенка учиться, если не сформированы навыки учебной деятельности и произвольного поведения, или исправлять воспитательные ошибки.

3) В процессе учебы, пока у ребенка не сформирована произвольность поведения, для ребенка важно, чтобы родители контролировали процесс обучения и учитывали индивидуальные особенности ребенка.

4) Важно создавать для ребенка зону ближайшего развития, а не делать за ребенка то, что он может (хотя и с трудом) сделать сам.

5) Очень важный момент — оценивание сделанной работы родителем и учителем. Родители должны иметь постоянный контакт со школой и интересоваться требованиями, предъявляемыми к учащимся.

6) Согласно результатам исследований, мотивация успеха (и как следствие, высокая учебная мотивация) формируется у детей в тех семьях, где им оказывали помощь при повышении требований, относились к ним с теплотой, любовью и пониманием.

7) Очень важным моментом в учебной мотивации является адекватная самооценка ребенка.

8) Важно поощрять ребенка за хорошую учебу совместными походами (в цирк, на каток, в боулинг и т.п.), при этом родителями решается еще одна важная задача: интересное общение со своим ребенком, удовлетворение потребности ребенка быть частью семейной системы.

9) В деле повышения интереса ребенка к учебному процессу очень важен контакт с ребенком и доверительная атмосфера. Важно объяснить ребенку, что процесс формирования умения учиться процесс длительный, но необходимый.

10) Очень важен в учебной деятельности и формировании у школьника желания учиться навык самоконтроля.

Поняв механизмы и применив на практике полученную информацию, каждый заинтересованный родитель и педагог сможет сформировать у школьника желание учиться. Ведь только имея мотивацию к обучению и развитию, ребенок сможет вырасти целеустремленным человеком, способным на ответственные решения. Половина людей сдаётся на пути к своей цели, потому что им никто не сказал: «Я верю в тебя, у тебя все получится!».

Литература

1. Каменская Е. Н. Основы психологии. — Ростов н/Д, Феникс, 2003. — 155 с.
2. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у учащихся, 2000. — 175 с.

СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ «КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ— РОДИТЕЛЬ» ПО ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Сергачева Людмила Васильевна, учитель истории и обществознания МБОУ Одинцовская СОШ № 9 им. М. И. Неделина, первая категория, г. Одинцово, Россия, gerasimova_78@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка, в условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания. Рассмотрены возможности вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс.

Ключевые слова: личность ученика, родители, дети, время с детьми, здоровье школьников, отношения школы и семьи, воспитание, сейчас, а не потом, эффективное родительство и др.

SUBJECT-SUBJECTIVE INTERACTION IN THE SYSTEM “TEACHER—PARENT” REARING AND PERSONALITY DEVELOPMENT IN CLASSROOM TEAM

Sergacheva Lyudmila Vasilyevna, teacher of history and social science, the first category, Odintsovo, Russia, gerasimova_78@mail.ru

Annotation. Article updated issue of the withdrawal of many parents from education and personal development of the child, under conditions when the majority of families is concerned with solving economic problems, and sometimes physical survival. Discussed the possibility of involving parents in the educational process.

Keywords: students, parents, children, time with children, student health, relationships, school and family education, now and not later, effective roditelstva and other.

В России семейная политика признается одним из приоритетных направлений социальной политики. Сегодня в условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания, усилилась социальная тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Все это, как правило, не приносит позитивных результатов. В таких семьях нет прочных межличностных связей между родителями и детьми и, как следствие, «авторитетом» становится внешнее, зачастую негативное окружение, что приводит к «выходу» ребенка из-под влияния семьи.

И если школа не будет уделять должное внимание совершенствованию учебно-воспитательного процесса, направленного на взаимодействие родителей и педагогов то, произойдет отчуждение семьи от образовательного учреждения, педагогов — от семьи, семьи — от интересов творческого и свободного развития личности ребенка.

Школа была, есть и останется одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума.

Возникает вопрос: какая роль должна отводиться родителям в деле повышения качества образования школьников и создания условий для гармонизации отношений детей и взрослых, их личностного развития?

По мнению Василия Александровича Сухомлинского: «Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье».

Вовлечь родителей в учебно-воспитательный процесс можно с помощью разных форм деятельности, в моем случае — это: дни творчества детей и их родителей; открытые уроки и внеклассные мероприятия; помощь в организации и проведении внеклассных дел и в укреплении материально-технической базы школы; благотворительная помощь.

В нашей школе накоплен многолетний опыт для включения родителей в учебно-воспитательный процесс. Разработана программа эффективной системы взаимодействия родителей с классным руководителем для сплочения детей в единый дружный коллектив, создание в классе благоприятных условий для свободного развития личности, духовно богатой, способной строить жизнь, достойную Человека, умеющего быть счастливым и нести счастье людям.

Поэтому целью моей воспитательной системы является: 1. Обеспечение взаимодействия школы с родителями, вооружение их определенным минимумом педагогических знаний. 2. Обеспечение партнерства семьи и школы в целях всестороннего развития и воспитания здоровой, конкурентоспособной личности ребенка.

В ходе реализации целей я ставлю перед собой Задачи: создание условий для формирования родительского коллектива; обеспечение формирования педагогической культуры родителей; включение родителей в разнообразные сферы жизнедеятельности школы (**познавательную** — участие в интеллектуальных играх, диспутах; **трудovou** — совместные трудовые десанты, благоустройство школьной территории; **спортивную** — дни здоровья, участие в спортивных соревнованиях и праздниках; **художественно-эстетическую** — выставки, экскурсии; **духовно-нравственную** — встречи с ветеранами Вов, благотворительные акции).

Предполагаемый результат партнерства с родителями: высокий уровень сплоченности детского коллектива и коллектива родителей; свободная, творческая, социально-ориентированная личность, личность, способная к саморазвитию и самореализации; активное участие родителей и учащихся в общественно-значимой деятельности.

Результатов партнерства можно добиться только при взаимодействии учитель — ученик — родитель, оказывая информационное обеспечение и реализуя практическую совместную деятельность.

В начале учебного года мной разрабатывается план родительских собраний, которые проходят в виде беседы, круглых столов, дискуссий с родителями, анкетирования, тестирования, тренингов, используются презентации.

На каждом родительском собрании на доске вывешиваются **ключевые слова**: родители, дети, время с детьми, здоровье школьников, отношения школы и семьи, воспитание, сейчас, а не потом, эффективное родительство и др.

Я говорю, уважаемые взрослые, повернитесь к своим детям лицом сейчас, а не потом, «когда у вас будет больше времени, сил и денег!» Поверьте, вы нужны своему ребёнку здесь и сейчас, а не там и потом! Ваш родительский труд в том и заключается, чтобы в напряжённом графике нашей взрослой жизни непременно найти время на собственного ребёнка, развернуться к нему лицом и качественно, с пользой это время проводить.

Родители моего класса живут с таким девизом: «Самое лучшее время — СЕЙЧАС!», а технические возможности нашей школы и моего класса позволяют создать презентации, в которых наглядно представлен союз школа плюс семья.

В течение учебного года внеурочная работа класса выглядела следующим образом: 1. Праздник «День рождения класса». 2. Сбор макулатуры. 3. Праздник «Осенний ералаш». 4. Психологическая игра с родителями по адаптации детей в 5 классе. 5. Участие в празднике «День учителя». 6. Классный час с родителями «К чему люди стремятся в жизни». 7. Семейный праздник «Когда семья вместе и сердце на месте». 8. Новогодний классный вечер. 9. Классный час в рамках «Рождественских чтений». 10. Выпуски газет; выполнение творческих работ, проектов. 11. Экскурсия «Вас приглашает православный Сергиев Посад». 12. Акция «Чистый двор». 13. Акция «Ветеран живет рядом». 14. Акция «Барсик и Бобик».

Анализируя готовность участия родителей в совместной деятельности, видим заметное повышение стремления помогать детям. Родители все чаще общаются со школой.

Думаю, результатом совместного участия родителей и детей в общественно-значимой деятельности (конкурсах, акциях, социальных проектах и т.д.) является повышение рейтинга моего класса по основным показателям: учебно-образовательным, учебно-воспитательным.

Вывод: Работа с родителями, как и всякая работа в образовательном учреждении, не может носить эпизодический характер, вестись от случая к случаю и без всякой системы. Чтобы помощь родителей была действенной, а дело воспитания и развития стало общим делом семьи и школы, надо обучать не только детей, но и их родителей. Причём не только обучать, сколько общаться, обмениваться опытом и мнениями, обсуждать проблемы и, вместе искать пути и способы их решения.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВА

Каковкина Ольга Леонидовна, воспитатель группы продленного дня АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Московская область, Одинцовский район д. Зайцево, Россия, kol-2@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Ключевые слова: деятельностный подход, духовно-нравственное воспитание, духовность, интегральное качество личности, нравственность, продуктивная деятельность, саморазвитие, ценность.

SPIRITUALLY-MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN USING ART

Kakovkina Olga, teacher extended day School of St. Basil the Great, Moscow region, Odintsovsky district D. zaytsevo, Russia, kol-2@yandex.ru

Annotation. The article is devoted to the spiritual and moral upbringing of the younger students.

Keywords: activity approach, spiritually-moral education, spirituality, integral quality of personality, morality, productive activity, self-value.

Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный 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.

В связи с этим задача духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения имеет чрезвычайную значимость; ее, без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны.

Нетрадиционная для отечественной образовательной системы идеология, основанная на принципе толерантности ко всему и во всем, подчеркивает приоритет интеллектуального развития над нравственным; изменяет традиционный смысл понятий «духовность», «нравственность», «добродетель»; предполагает возможность существования образования отдельно от воспитания. Место воспитания на основе традиций отечественной культуры занимает проведение образовательно-развлекательных кампаний в контексте либерально-демократических ценностей. Эти ценности оказывают определяющее воздействие на систему нравственных эталонов детей, молодежи, общества в целом.

Однако попытки формирования нравственных чувств, нравственной позиции на основе общегуманистического подхода и либеральных, «общечеловеческих» ценностей не приводят к успеху. Понятия добра и зла не могут быть представлены в «общечеловеческом смысле», — сами по себе они не являются абсолютными и не содержат нравственной оценки.

Становится понятным, что мир, основанный на предлагаемой сегодня всем народам системе либеральных ценностей, не может быть устойчивым. Обозначенные негативные явления имеют тенденцию к усилению: процессы глобализации и технологизации все больше деформируют сознание сегодняшнего человека, вовсе лишая восприятие им окружающего мира нравственного критерия, или подменяя традиционную нравственную психологию созерцательного и вдумчивого восприятия примитивной психологией потребителя.

В России разрушительные последствия жизни без Бога — социального эксперимента XX века — и либерально-демократических изменений последнего десятилетия особенно очевидны. Духовно-нравственный кризис порождает кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере нашей страны. Без изменения духовно-нравственного состояния общества невозможно продуктивное осуществление никаких реформ.

На сегодняшний день музыка как фактор воспитания не используется в должной мере современным обществом (я говорю об обществе или о школе). Это связано с пассивной позицией определенной части родителей и педагогов, недооценкой музыки как действенного вида искусства в — нравственном становлении личности ребенка. Этому также в немалой мере способствовало интенсивное развитие в средствах массовой коммуникации развлекательной индустрии, в которой музыка преподносится чаще всего в форме фонового, рекламного, развлекательного направления. В результате на задний план оттесняется огромный потенциал музыки в нравственном возвышении человека, в удовлетворении его стремления к истинной художественности и ценности искусства.

Музыкальное воспитание детей как педагогический процесс охватывает ход внутренних процессов и внешних влияний в их единстве, так как музыкальное развитие личности, протекающее по внутренним законам ее жизни, подчиняется воздействиям извне.

В современной педагогической науке нравственное воспитание школьников средствами музыкального искусства трактуется неоднозначно. С одной стороны, утверждается значимость эстетического воспитания в становлении общей духовной картины внутреннего мира каждого школьника как личности. С другой, отмечая «огромное

воздействие музыкального искусства на ребенка, способность его без лишней дидактичности ввести детскую душу в огромный мир общечеловеческих ценностей, через развитие фантазии, воображения, творчества повлиять становление духовного мира личности, подвергают сомнению исторически сложившееся отношение к искусству как средству нравственного воспитания. Однако воспитательное значение искусства сегодня как никогда актуально.

Важно понимание урока музыки в воспитании эстетической культуры учащихся как наиболее воздействующего на сферу нравственных, душевных переживаний. Ведь музыка всегда являлась самым чудодейственным тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности. В наше время, когда с особой остротой стоит задача духовного возрождения общества, музыкальное искусство решает задачи гуманизации образования школьников. Поэтому в современной школе духовно-нравственное воспитание должно стать приоритетным направлением становления личности.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Трухина Алла Евгеньевна, учитель технологии высшей квалификационной категории, НАНОО «Средняя общеобразовательная школа с углублённым изучением отдельных предметов имени И.П. Светловой», д. Дарьино, Московская область, Одинцовский район, _allochka_74_74@mail.ru

Аннотация. В данной работе рассматриваются вопросы развития творческой личности в условиях реализации ФГОС нового поколения младших школьников на уроках технологии. Автором приведены примеры заданий для раскрытия творческих способностей в соответствии с новыми требованиями.

Ключевые слова: дивергентное и креативное мышление, развитие личности, формирование познавательных универсальных учебных действий, современные педагогические технологии, педагогическое мастерство.

THE DEVELOPMENT OF CREATIVE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF GEF LESSONS A NEW GENERATION TECHNOLOGY

Trukhina Alla Evgenyevna, the teacher of technology of the highest qualification category, non-State autonomous non-profit educational organization "Secondary school with in-depth study of specific subjects as I. P. Svetlovoj" (NANOO school. I. P. Svetlova), d. Daryino, Moscow region, Odintsovo district, _allochka_74_74@mail.ru

Annotation. This paper discusses the development of the creative person in the implementation of GEF new generation of junior high school students in the classroom technology. The author provides examples of jobs for creative talents in accordance with the new requirements.

Keywords: divergent and creative thinking, personal development, the formation of educational training action, universal, modern educational technology, pedagogical skills.

Актуальность данной темы объясняется следующими положениями.

Во-первых, основная цель образования ФГОС нового поколения заключается в том, чтобы готовить подрастающее поколение к будущему, к появлению новых возможностей, которые предоставляет жизнь. С моей точки зрения, той способностью, кото-

рая позволяет эффективно реализовать эту цель, является дивергентное (творческое) и креативное мышление.

Во-вторых, мы живем в век информации; в обществе произошли бурные изменения, осуществившиеся за относительно короткий срок. Чтобы адекватно реагировать на эти изменения, человек должен активизировать свои творческие способности, развивать в себе творчество.

Стремление к творчеству характерно для начальной школы наших дней, где почва для творческой деятельности, наиболее благоприятна и где не угасает одухотворяющий поиск разума и добра.

Цель современного образования — это воспитание и обучение всесторонне развитой личности, способной к творчеству. И одним из важнейших предметов здесь является урок технологии. Для достижения этой цели существует множество программ, называемых развивающимися. Например, программа по технологии, в соответствии с требованиями ФГОС НОО, Т.М. Геронимус, «Образовательная система школа 2100» О.А. Куревина, «Школа России» Е.А. Лутцева, Т.П. Зуева. Все эти программы я достаточно хорошо знаю и владею. Однако развитие личности может происходить при любой программе. Всё зависит от того, какими методами пользуется учитель для того, чтобы воспитывать и развивать в ребёнке активную, смелую, решительную личность.

Достичь этой цели мне помогают современные педагогические технологии, а именно: личностно-ориентированного обучения, развивающего обучения, проблемного обучения, игровые технологии, учебного проектирования, саморазвития личности, технологии групповой деятельности и информационные образовательные технологии.

Основной формой обучения на уроках технологии является учебно-практическая деятельность учащихся. Приоритетными методами её организации служат лабораторно-практические, учебно-практические, творческие или проектные работы. Все виды практической деятельности в программах основной школы направлены на освоение различных технологий обработки материалов, объектов природы.

Приведу примеры заданий для учащихся на формирование познавательных универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС к метапредметным результатам: Раздел: Бумажная мастерская. Тема: «Изготовление Ёлки из бумажных полосок». Разработана по программе «Школа России» Е.А. Лутцева, Т.П. Зуева. (1 класс)

№ п/п	Познавательные УУД	Примеры заданий
1	Нахождение общего и различий.	Организация рабочего места: (ученики закончили изучение раздела «Пластилиновая мастерская». Они должны правильно организовать рабочее место в новых условиях и сравнить). Ребятам раздаются необходимые материалы, инструменты и приспособления для практической работы. — Попробуйте сами всё разложить на парте. — Сравните то, как вы разложили предметы на столе, с тем как вы делали раньше с другими материалами?

Продолжение таблицы

№ п/п	Познавательные УУД	Примеры заданий
		Найдите сходство и различия расположения предметов. Предположительный ответ детей: — Поменялись только материалы, а места для них, инструментов и дополнительного оборудования сохранились прежние. Учитель: — Какие новые материалы у вас появились на столе? (Цветная бумага и клей) — А с каким материалом мы работали с вами на прошлом уроке? (С пластилином) — Какой инструмент теперь будет главным для вас помощником? (Ножницы) — Почему? — А какой был раньше? (Стека)
2	Структурирование и систематизация знаний с знаково-символических средств помощью (образца-конструкции)	Учитель: — Рассмотрите конструкцию «Ёлочки». — Из какого материала изготовлено это изделие? (Из бумаги или бумажных полосок) — Определите, из каких частей состоит «Новогодняя Ёлочка»? (Она состоит из основы в форме трапеции зелёного цвета и резанных полосок бумаги) — Как соединены основа и полоски? (Полоски склеены в петельку и наклеены на основу — ёлки) — Сколько полосок вам необходимо приготовить? (15 штук: нижний ряд — 7, средний — 5 и верхний — 3) — Чем украшена «Ёлочка»? (Разноцветными кружочками) — Что нужно сделать дополнительно, чтобы можно было «Ёлочку» повесить и украсить класс? (Привязать или приклеить нитку) — А можно ли «Ёлочку» превратить в новогоднюю открытку? Что для этого нужно сделать? (Сложить пополам белый лист бумаги и приклеить на него «Ёлочку»)
3	Составление плана (практической работы по инструкционной карте)	Работа по инструкционной карте Учитель: — Давайте рассмотрим рисунки, которые показывают последовательность изготовления «Ёлочки». Расскажите, какой первый шаг, какой второй шаг, третий и т.д. Составление плана учащимся: Первый шаг — нужно обвести по шаблону контур ёлочки, второй шаг — вырезать контур, третий шаг — при помощи мерной полоски разметить на листе линии для нарезки полосок, затем их нарезать. Следующий шаг — склеить полоски в петлю. Затем наклеить на ёлку полоски за кончик, начиная снизу. Последний шаг — оформить новогоднюю ёлочку разноцветными кружочками.

Окончание таблицы

№ п/п	Познавательные УУД	Примеры заданий
4	Выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов	Учитель: — Помогите зайчонку спрятаться в лесу от волка. Вам нужно будет прочитать предложения, выбрать правильное утверждение и снежинками прикрыть заячьи следы: Режут средней частью лезвий ножниц. Режут всем лезвием ножниц. (Режут средней частью) Деталь — это часть изделия. Изделие — это часть детали. (Деталь) На доске прикреплены две одинаковых ёлки. Дети должны будут нарядить их ёлочными игрушками. На игрушках приклеены картинки с изображением предметов. Задание: — Разделите ёлочные игрушки на группы, определив основания для классификации. Например, первая ёлка украшена игрушками (материалы: бумага, картон, нитки, клей, пластилин, скотч). Вторая ёлка украшена игрушками (инструменты: ножницы, кисть)
5	Подведение под понятие серии слов, терминов, формул, рисунков и т.д.	Учитель: — Посмотрите на слайд и определите, какое слово спряталось в этом предложении. — Что может состоять из одной или нескольких деталей? (Изделие) — Как называется приспособление для разметки деталей. (Шаблон) — Человек, достигший высокого искусства в своём деле, вкладывающий в свой труд смекалку, творчество, делающий предметы необычными и оригинальными. (Мастер)

При подготовке к урокам стараюсь подходить творчески к учебному процессу, я хочу видеть в каждом своем ученике творческую личность. Для этого приучаю своих школьников выполнять задания в своем «неповторимом» варианте, развивая тем самым самостоятельность, активность, фантазию, инициативу.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЫСШЕГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ГОЛЛАНДИИ НА ПРИМЕРЕ МГУ И УНИВЕРСИТЕТА ПРИКЛАДНЫХ НАУК ГААГИ

Терентьев Влад Вадимович, студент ФГБОУ ВПО «МПГУ», г. Москва, Россия, e-mail: myvvt@yandex.ru

Научный руководитель: **Цибульникова Виктория Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования МПГУ.

Аннотация. В статье анализируются системы высшего университетского образования в России и Голландии. Выявляются аналогии и отличия МГУ им. М.В. Ломоносова и Университета прикладных наук Гааги. Автор демонстрирует различия и резюмирует направления ВУЗов, освещая не очевидные аспекты внутриуниверситетской структуры. В работе отражены положительные стороны двух сравниваемых ВУЗов для выбора между дальнейшей научной деятельностью или ненаучной карьерой.

Ключевые слова: образование, высшее образование, образование в России, образование в Голландии, МГУ, Университет прикладных наук Гааги, анализ, система образования, сравнительный анализ, статистический анализ, зарубежное образование, иностранная система образования.

COMPARATIVE ANALYSIS OF HIGER UNIVERSITY EDUCATION AT MSU AND THE HAGUE UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Terentyev Vlad, student of MSPU, Moscow, Russia, e-mail: myvvt@yandex.ru

Annotation. In this article analyzes the system of higher education of Russia and Netherlands. Identifies similarities and differences between MSU and The Hague University of Applied Sciences. The author shows inequality and summarizes universities directions and shows no obvious aspects of the structure of the university. Also this article represent the positive sides of two compared universities to choose between scientific activities or commercial career.

Keywords: education, higher education, education in Russia, education in Netherlands, MSU, The Hague UAS, analysis, comparative analysis, education system, foreign education, foreign education system.

В условиях реструктурирования высшей школы в России на двухуровневую систему образования становится актуальным исследование зарубежного образовательного опыта. Значимость подчеркивается тем, что на современном этапе интеграции России в мировое сообщество становится необходимо использовать те идеи, которые в силу менталитета и исторического развития не могли войти в отечественную образовательную систему, однако могли стать Европейскими ценностями. На текущей стадии реформирования высшего образования в России так же требуется критическое осмысление негативных и позитивных факторов, отражающих гибкость и способность быстро адаптироваться к стремительно меняющимся требованиям современного информационного общества.

С 2003 года Россия вошла в зону общеевропейского высшего образования и как следствие появились некоторые обязательства, а именно:

— Переход на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура).

— Введение кредитной системы оценки, рассматриваемой как средство поддержки АМС (академической мобильности студентов).

Следует обозначить основные аспекты Болонской декларации:

- Возведение единого Европейского образовательного пространства.
- Реализация общих требований к качеству образовательного процесса.
- Достижение единых стандартов высшего образования (бакалавр — магистр)
- Повышение качества Европейского образования на мировом рынке образовательных услуг.
- Создание единой системы координат для национальных образовательных программ.

Под двухуровневой системой высшего образования, как уже упоминалось, понимаются уровни Бакалавриат и Магистратура. Те студенты, которые учатся на **бакалавриате**, получают самое обычное высшее образование, просто иным путем, в более сокращенные сроки. Причем в рамках бакалавриата, как правило, предполагается обучение по определенным профилям подготовки. Под профилем я имею в виду систему организации образования, при которой обеспечивается углубленное изучение профильных дисциплин, и создаются условия для обучения в соответствии с профессиональными интересами и намерениями в отношении дальнейшего трудоустройства и продолжения образования. После изучения всех требуемых курсов по выбранному направлению и прохождения итоговой государственной аттестации выпускнику будет присвоена степень бакалавра и выдан диплом бакалавра государственного образца.

Положение **магистратуры** в современной российской системе образования двойственное. С одной стороны — это система повышения квалификации бакалавров и специалистов, с другой стороны квалификация «магистр» приравнивается к квалификациям выпускников вузов.

Нормативный срок программы подготовки магистра (при очной форме обучения) — 2 года. Однако предварительно студент должен освоить программу подготовки бакалавра (4 года) или специалиста (5—6 лет). Квалификация присваивается по результатам защиты магистерской диссертации на заседании Государственной аттестационной комиссии и даёт право поступления в аспирантуру.

Московский университет по праву считается старейшим российским университетом. Он основан в 1755 г. Учреждение университета в Москве стало возможным благодаря деятельности выдающегося ученого-энциклопедиста, первого русского академика Михаила Васильевича Ломоносова (1711-1765). В 1940 г., в дни празднования 185-летнего юбилея, университету было присвоено имя М.В. Ломоносова.

МГУ является крупнейшим классическим университетом Российской Федерации, особо ценным объектом культурного наследия народов России. Он осуществляет подготовку студентов по 27 направлениям и 57 специальностям, аспирантов и докторантов по 168 научным специальностям, которые охватывают практически весь спектр современного университетского образования. В структуру МГУ входят: 40 факультетов, 15 научно-исследовательских институтов, более 300 кафедр, 5 филиалов в т. ч. 4 зарубежных. Так же под началом МГУ лежат: Научный парк, Ботанический сад, 4 музея, Научная библиотека, имеющая фонд в 9 млн. томов, издательство, типография, культурный центр, школа-интернат, в которой обучается около 300 талантливых подростков со всей России.

О другом университете можно сказать, что Университет прикладных наук Гааги (The Hague University of Applied Sciences или De Haagse Hogeschool по-голландски) предлагает студентам из-за рубежа всемирно признанное высшее образование, ведущее к перспективной международной карьере. Университет использует все свои ресурсы для того, чтобы начало работы на международном рынке труда стало для его студентов максимально простым и успешным.

В обучении в университете Гааги делается упор на сотрудничество с представителями различных национальностей и получение реального опыта работы в компаниях-партнерах, что позволяет выпускникам ВУЗа строить успешную карьеру в международных организациях любого уровня. Университет тесно связан с профессиональными организациями в преподаваемых областях, которые помогают формировать учебный план программ и поддерживать учебные материалы в современном и актуальном состоянии. Лекторы ВУЗа являются работающими профессионалами, способными поделиться со студентами опытом из первых рук и помочь им отточить аналитические навыки, необходимые для успешного ведения бизнеса.

Таблица 1

Аспект сравнения:	МГУ	Университет прикладных наук Гааги
Количество программ бакалавриата	34	49
Количество программ магистратуры	34	8
Количество направлений исследовательских групп	168	29
Количество студентов	38 тыс.	23 тыс.
Количество стран-партнеров	63	146
Возможность бесплатного обучения для иностранцев	Нет	Есть (OTS)
Площадки, базы для стажировок и практик	504	1255
Студенты, лауреаты Нобелевской премии	6	Нет

Из данной таблицы становится ясно, что данные ВУЗы из несколько разных областей. Для студента, желающего заняться наукой, было бы разумнее поступать в МГУ им. Ломоносова, а для студента, который на передний план своих целей выдвигает успешную ненаучную карьеру — лично я бы рекомендовал Гаагский университет прикладных наук. Выбор бакалавриата шире, баз для практики больше, да и есть шанс поступить бесплатно. А вот если думать о науке, то сразу же бросается в глаза кол-во направлений исследовательских групп в МГУ, превышающее тот же параметр в Гаагском ВУЗе почти в 6 раз, и, конечно же, Нобелевские лауреаты.

Литература

1. Газета «Московский университет» № 28—29 (4379—4380). — М., 2011.
2. Журнал «Международное Высшее образование» № 74. 2014. Русскоязычная версия информационного бюллетеня International Higher Education. (Бостонский колледж, США).
3. История Московского университета / Под ред. М.Н. Тихомирова. Т. 1. — М., 1955.

4. Обзор систем высшего образования стран ОЭСР: Система высшего образования в Нидерландах / Бюллетень «Новости ОЭСР»: Образование, наука, новая экономика. — М.: Издательство НИУ ВШЭ, 2004. — С. 4—6.

ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СТУДИЙНОЙ РАБОТЕ

Трофимов Игорь Анатольевич, учитель технологии, руководитель студии «Историческая реконструкция» АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», М.О. Одинцовский р-н, Россия, 79104010424@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития творческой активности школьников в проектной деятельности и на занятиях дополнительного образования. Автор акцентирует внимание на важном значении творческой проектной деятельности как средстве повышения качества образовательного и воспитательного процесса.

Ключевые слова: творческая активность, проектная деятельность, дополнительное образование.

PUPILS CREATIVE ACTIVITY IN PROJECT AND STUDIO WORK

Igor Trofimov, a technology teacher, a head of the studio “Historical reconstruction” “Gymnasium named after St. Basil the Great”. M. O. Odintsovo, Russia.

Annotation. The article studies the development of creative activity of pupils in projects in classroom and optional education. The author emphasizes the importance of creative design activity as a means of improving the quality of education and the educational process.

Keywords: creative activity, project activities, optional education.

Процесс формирования личности и её творческой активности связан с различными факторами социокультурной системы, среди которых важнейшее место принадлежит системе образования. Особенно велика роль среднего полного образования, поскольку здесь учащиеся находятся в условиях не просто обучения, но также интенсивного становления их как творческих личностей. Субъектные позиции школьников формируются в условиях активных форм и методов обучения, которые ориентированы на персональный характер образования на основе приоритетного отношения к их интересам и потребностям. Педагогическая и образовательная деятельность преследует цель помочь ученику раскрыть его творческие возможности, выявить его сущностные силы. Если исходить из такого положения дел, то исследование проблемы развития творческой активности человека в образовательной деятельности является не только теоретической, но и, прежде всего практической задачей.

Развитию творческого потенциала учащихся в значительной мере способствуют формы учебной организации характерные для школ и гимназий полного дня. Часы дополнительного образования в таких школах целесообразно используются для проектной деятельности учащихся и вовлечении их в кружковую и студийную работу. Как показывает наш опыт, именно проектная учебная деятельность в образовательной области «Технология» создаёт большие возможности для развития творческой активности школьников.

Метод учебного проекта в значительной мере способствует развитию самостоятельности ученика, мотивационных и волевых сфер его личности, обеспечивает индивиду-

альность ученика в образовательном процессе, следовательно, проектная деятельность может рассматриваться как средство активизации творческой и познавательной деятельности учащихся, средство повышения качества всего образовательного процесса.

Проектная деятельность способствует преобразованию процесса обучения в процесс самообучения, позволяет каждому ученику увидеть себя как человека способного и компетентного.

Творческое проектирование или выполнение творческих проектов занимает в программе дополнительного образования и студийной работе важное место. Программа предусматривает выполнение учащимися средней школы ежегодно не менее одного творческого проекта. Под творческим проектом понимается учебно-трудовое задание, активизирующее деятельность учащихся, в результате которого ими создаётся продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной. В основе создания творческого проекта лежит процесс творчества педагога и ученика.

Система творческого воспитания должна строиться на свободе творчества школьников, которая имеет глубокий педагогический смысл, т. к. расширяет умственный кругозор учащегося, усиливает продуктивность его фантазии, вызывает положительные эмоции, возбуждает активность, волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности, приобретать без принуждения трудовые навыки, нередко весьма сложные. Чем старше и опытнее становятся ученики, тем сложнее их творческие замыслы, тем больше они предъявляют требований к себе в отношении техники выполнения и результата деятельности.

При организации процесса творчества, педагогу следует обращать внимание на формирование позитивного творческого климата среди учащихся, наличие у учащихся творческих способностей и определение творческой личности. Творческие способности присущи любому человеку, любому нормальному ребёнку, только нужно вовремя их раскрыть и развить. Элементы творчества проявляются в решении повседневных жизненных задач, их можно наблюдать в обычном школьном учебном процессе, они проявляются в самостоятельности личности.

Творческая деятельность учащихся в любом случае располагается в пределах, имеющих у них знаний. Следовательно, эти знания они должны получать на уроке. Учитель должен привить навыки, научить учеников грамотным приёмам работы, которые были бы нужны им для реализации задуманных идей. Кроме того, творческий процесс предполагает наличие знаний технологии изготовления изделий, правил техники безопасности.

Творческая проектная деятельность и студийная работа должна рассматриваться не только как процесс, направленный на ознакомление учеников с разнообразным миром предметов и развитием их способностей, но и как один из эффективных способов трудового воспитания и политехнического образования.

Важным моментом в проектной деятельности является выбор тем и заданий для проектирования. При этом необходимо учитывать следующие факторы: индивидуальные особенности учащихся (преимущественно возрастные, на соответствие умений и навыков данного возраста. Следует стремиться к тому, чтобы творческие проекты содержали в себе знания и умения, которыми учащиеся уже овладели); учебно-мате-

риальную базу и возможности мастерской. Следует учитывать межпредметные связи, общественно-полезную или личностную значимость проекта (значимость по удовлетворению запросов школьника, школы, общества).

Предлагая творческие задания для группового выполнения учителю следует учитывать различный уровень творческой активности школьников. Формирование малых групп для выполнения творческой деятельности целесообразно проводить, привлекая в одну команду представителей с различным уровнем выраженности творческой активности.

Главными критериями оценки проектов должны быть: оригинальность; доступность изготовления; надёжность; техническое совершенство; эстетические достоинства; безопасность эксплуатации; экологичность; соответствие общественным потребностям; эргономичность; технологичность; материалоёмкость; стоимость.

Таким образом, широко используя различные приемы активизации творческой активности и применяя их в учебном процессе, можно добиться значительных положительных результатов в обучении и воспитании школьников.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Баранова Светлана Николаевна, магистр физико-математического образования, учитель математики АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», Московская область, Россия, svet3773@gmail.com.

Аннотация. В статье ставится проблема выявления методических средств обучения математике, позволяющих достичь метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. В качестве таких средств рассматривается включение в процесс обучения задач исследовательского характера.

Ключевые слова: обучение математике, исследовательские задачи, самостоятельная поисковая деятельность.

KEY FEATURES OF MATHEMATICS EDUCATION TECHNOLOGY TRANSFORMATION USING SYSTEMATIC PRACTISE OF RESEARCH ORIENTED TASKS IN THE TEACHING PROCESS

Baranova Svetlana, master of Physics and Mathematics Education, teacher of mathematics in the "Gymnasium of St. Basil the Great", Moscow region, Russia.

Annotation. Article raises the problem of identification of methodological tools in teaching of mathematics which allow achieving metasubject results of mastering basic educational program. A set of research oriented tasks is described in the article.

Keywords: teaching of mathematics, research oriented tasks, independent search activities.

Современное общество требует развития креативного потенциала человека как условия успешной карьеры. Помимо чисто профессиональных знаний становятся важными универсальные управленческие навыки — умения работать в команде, искать и анализировать информацию. Поэтому принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения является опора на деятельностную парадигму, декларирующую в качестве цели образования развитие личности учащегося на основе универсальных способов познания и освоения мира, обретение социальной компетентности.

Новые требования задают поиск нестандартных подходов и перспективных путей развития учебной деятельности учащихся, позволяющих сделать процесс обучения более эффективным и целенаправленным, отражающим специфику математической подготовки. Это указывает на актуальность изменения технологии процесса обучения математике путем широкого применения эвристического и исследовательского методов проблемного обучения, предполагающих оснащение учебного содержания задачами исследовательского характера, систематическое проведение поисковых самостоятельных работ учащихся.

Под исследовательской задачей понимается задача, формулирующая конкретные аспекты определенной учебной проблемы, навязание которых направлено ее решение. Ответ на такую задачу не является очевидным и не может быть получен путем прямого применения известных схем.

Исследовательские задачи подбираются так, чтобы они соответствовали теме урока или серии уроков. Их можно включать и при объяснении нового материала, и при закреплении пройденного.

Задачи, исследовательского характера существенно отличаются от традиционных заданий уже своей формулировкой. Так большая часть заданий школьных учебников звучит так: «Решить уравнение», «Доказать, что выражение ... больше выражения ...», «Упростите...» и т.п. В формулировках же исследовательских заданий нет явного ответа, его необходимо самим найти и обосновать: «Исследовать возможные случаи и условия...», «Верно ли, что ...», «Найти необходимое и достаточное условие», «Существуют ли такие значения параметра a ...».

Авторы современных учебно-методических комплексов по математике, выпускаемых под грифом ФГОС, понимают целесообразность включения в учебный процесс системы исследовательских задач. Поэтому, например, УМК «Сферы» 5—6 классы уже содержит такие задачи.

5 класс. Задача: Проверьте приведенные ниже равенства. Они подсказывают прием вычисления суммы последовательных нечетных чисел. В чем состоит этот прием? Запишите следующее равенство и проверьте себя с помощью вычислений.

$$1 + 3 = 2^2; 1 + 3 + 5 = 3^2; 1 + 3 + 5 + 7 = 4^2.$$

Такие задания демонстрируют многообразие числовых закономерностей, а систематическое решение подобных задач вовлекает учащихся в увлекательный процесс самостоятельного поиска удивительных закономерностей в мире чисел.

Обратим внимание, что каждая такая задача содержит инструкцию к действию, которая осуществляет контроль за деятельностью учащихся и направляет их шаги в создании алгоритма решения.

Исследовательскую задачу по математике можно получить из типовой задачи изменением компонентов, входящих в её условие. Рассмотрим пример.

Задача 1 (типовая). Точка M расположена на ребре... многогранника ABC ... Постройте сечение многогранника плоскостью, содержащей точку M и вершины A и C данного многогранника.

После проверки и обсуждения решения задачи 1 учитель предлагает учащимся решить исследовательскую задачу, в которой компоненты условия задачи 1 остаются теми же, однако положение точки M на ребре не зафиксировано, а меняется.

Задача 2. Точка M движется по прямой, содержащей ребромногогранника.... Исследуйте вид сечения данного многогранника плоскостью AMC в зависимости от положения точки M .

При решении первой задачи деятельность учащихся организуется на репродуктивном, а затем при решении второй задачи на частично-поисковом (или исследовательском) уровне. Использование задач исследовательского характера при обучении математике позволяет учащимся в процессе их решения не только анализировать условие задачи и актуализировать имеющиеся у них знания, но ещё и выдвигать и обосновывать гипотезы, находить закономерности, делать выводы и обобщения.

Безусловно, решение исследовательских задач на уроках математики требует большого времени, эта работа энергоёмка и для ученика, и для учителя. Но, в тоже время, такая работа делает процесс обучения ярким и интересным для учащихся, процесс усвоения знаний учащимися приобретает личностный смысл, так как знания становятся средством их собственной деятельности.

Кроме того, существенно меняется роль учителя в образовательном процессе, ему приходится управлять содержанием, процедурой и характером осознанной познавательной деятельности, формировать и совершенствовать опыт собственной самостоятельной поисковой деятельности учащихся. Поэтому ещё одним источником исследовательских задач является творческая деятельность учителя. Например, для вовлечения учащихся в самостоятельную работу поискового характера, направленную на формирование новых знаний и способов действия, учитель может самостоятельно создавать исследовательские задачи, учитывая степень готовности класса к самостоятельной поисковой познавательной деятельности. Причем на этом этапе очень удобно использовать парную или групповую формы работы.

6 класс. Свойство пропорции. Задача: Как из данной верной пропорции получить другую верную пропорцию?

1. Дана пропорция $\frac{20}{4} = \frac{25}{5}$. Выпишите крайние и средние члены этой пропорции.

Крайние члены: _____. Средние члены: _____.

2. Составьте все возможные пропорции с данными числами:

3. Выпишите в 1 строку таблицы только те пропорции, которые являются верными.

Далее заполните таблицу.

Верная пропорция	$\frac{20}{4} = \frac{25}{5}$			
Крайние члены				
Средние члены				

Используя таблицу, обсудите в группе и сформулируйте вывод о том, как из данной пропорции получить другую верную пропорцию.

Такие задачи заставляют учащихся мыслить, приучают к творческому поиску, формируют навыки самостоятельной и исследовательской работы, способствуют более глубокому пониманию математики.

Литература

1. Бунимович Е. А., Дорофеев Г. В., Суворова С. Б. и др. УМК «Сферы» по математике [Текст] / Е. А. Бунимович. — М.: Просвещение, 2012.
2. Колягин Ю. М. Задачи в обучении математике. Ч. 1. Математические задачи как средство обучения и развития учащихся [Текст] / Ю. М. Колягин. — М.: Просвещение, 1977. — 108 с.
3. Крупич В. И. Теоретические основы обучения решению школьных математических задач [Текст] / В. И. Крупич. — М.: Прометей, 1995. — 166 с.

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОО ПО РАЗРАБОТКЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

Казакова Ирина Алексеевна, заведующая детского сада «Васильки» АНОО «Гимназия святителя Василия Великого», высшая квалификационная категория, Московская область, дер. Зайцево, Кокошкинское шоссе, стр. 1, irko-1962@yandex.ru

Ключевые слова: ФГОС ДО, единство образования и воспитания, образовательные области, виды деятельности ребенка-дошкольника, взаимодействие педагогов и специалистов, индивидуализация, психологические особенности, единство требований.

Keywords: GEF to the unity of education and training, educational area, activities -doshkolnika child, the interaction of teachers and specialists, individualization, psychological characteristics, the unity of the requirements.

В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», который вступил в действие 1 сентября 2013 г. дошкольная ступень получила статус уровня системы российского образования. Понятно, что при сохранении «вариативности», многоукладности этой системы, которую она приобрела за последние 20 лет, новая правовая рамка предполагала внесение определенного однообразия в способы ее построения на всех ступенях. Это затронуло всю социальную, экономическую, организационно-управленческую и научно-методическую базу образования.

Новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» повысил социальный статус дошкольного детства. Оно становится важнейшим этапом государственного образования, не менее значимым, чем школьный этап. Стратегическая установка, направленная на поддержку разнообразия детства, а не на его унификацию, нашла свое воплощение в стандарте, как уникальном соглашении, нацеленном на поддержку детства, между семьей и государством.

Неотъемлемой частью, ее первой ступенью и является дошкольное образование. Это закреплено в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и находит свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте, утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155.

Сквозной нитью в стандарте реализуется принцип индивидуализации — это п. 1.6. (задачи Стандарта) — создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка.

Стандарт ориентирует работников дошкольного образования на становление личностных смыслов ребенка, так как индивидуализация образования предполагает обращение к опыту и ценностным смыслам деятельности ребенка, к созданию личного творческого образовательного продукта. Задачей педагога ДОО становится переориентация с массовой фронтальной работы на групповую, парную, индивидуальную в соответствии с индивидуальной траекторией развития воспитанников, с учетом их способностей и возможностей. Только так возможно воспитание самостоятельной, инициативной, творческой личности ребенка.

В соответствии с «Законом об образовании в РФ» от 29.12.2013 г. № 273-ФЗ родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Согласно новому закону об образовании родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей.

Для того, чтобы родители могли не только узнавать о том, чем занимается ребенок в дошкольной образовательной организации, но и участвовать в совместной с ним деятельности, а также получать комплексную поддержку и помощь в вопросах воспитания и развития детей, используются различные формы взаимодействия с родителями. Но ведь для того, чтобы оценить успехи и неудачи дошкольника необходимо провести педагогический мониторинг.

С момента утверждения Минобрнауки ФГОС ДО вопрос о мониторинге стал одним из актуальных. Мониторить или нет? И если да, то что? Согласно п. 4,3, ФГОС ДО целевые ориентиры (социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования) не подлежат непосредственной оценке, в т. ч. в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Таким образом, мониторинг относительно развития детей не предполагается и даже запрещен современными нормативными требованиями.

С другой стороны, согласно п. 3.2.3. ФГОС ДО при реализации образовательной программы может проводиться оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста в рамках педагогической диагностики (мониторинга). Следовательно, такая оценка может быть связана с освоением воспитанниками основной образовательной программы дошкольного образования в связи с тем, что ее содержание должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать определенные направления развития и образования.

Таким образом, логично предположить, что оценка индивидуального развития детей может заключаться в анализе освоения цели содержания образовательных областей.

В нашем детском саду была создана творческая группа по разработке ИОМ воспитанников. При анализе нормативно-правовой и методической литературы, выяснилось:

в известных методологических разработках предлагаются различные варианты ИОМ только для детей с особенностями развития или для одаренных детей.

Цель разработки индивидуального образовательного маршрута: освоение ребенком-дошкольником образовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка.

Задачи, стоящие перед творческой группой: разработка ИОМ с учетом нормативно-правовых основополагающих документов дошкольного образования; доступность и удобство ИОМ для родителей (законных представителей) воспитанников и педагогам; ИОМ должен стать документом, определяющим основные линии работы педагогов и специалистов ДОО при реализации образовательной программы; Оформление ИОМ не должно быть громоздким и оформление его не должно занимать много времени у педагогических работников.

Разработка ИОМ членами творческой группы велась с учетом п. 2,11, п. 2.12 и п. 3.2.3 ФГОС ДО. Обязательная часть образовательной программы нашей ДОО составлялась с учетом комплексной программы «Детство» (авт. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева). Поэтому за основу при составлении макета ИОМ, использовались материалы данной комплексной программы. Региональный компонент — с учетом православного компонента.

Согласно ООП ДО мониторинг освоения образовательной программы ребенком дошкольником проводится в октябре и мае текущего учебного года. В декабре — январе проводится мониторинг развития дошкольников, имеющих большое количество проблем в освоении ООП ДО.

У всех членов педагогического коллектива есть доступ к ИКТ, поэтому ИОМ ведется в электронном виде и фактически является электронным журналом ДОО, родителям ИОМ каждого воспитанника рассылается родителям в электронном виде. Достижения ребенка отмечаются зеленым цветом, затруднения — желтым. Цвета выбраны в соответствии с рекомендациями педагога-психолога. Заполнение ИОМ по разделу «Рекомендации педагогам и родителям» проводится следующими специалистами и педагогами: Целевые ориентиры — на методическом совещании — воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию, музыкальный руководитель, хореограф, преподаватели лепки и рисования, врач. Игра — особое пространство — воспитатель, педагог-психолог, инструктор по физической культуре. О. О. «Социально-коммуникативное развитие» — воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед. О. О. «Речевое развитие» — учитель-логопед, воспитатель. О. О. «Познавательное развитие» — учитель-логопед, воспитатель, педагог-психолог. О. О. «Художественно-эстетическое развитие» — преподаватели рисования и лепки, воспитатель, музыкальный руководитель, хореограф. О. О. «Физическое развитие» — врач, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию, воспитатель.

В совместной работе с педагогами, мы поняли, что составление ИОМ на основе диагностики и коррекции различных нарушений с учетом возрастных новообразований поможет четко определить развивающие мероприятия и условия, избавить педагога и родителей от возможных упущений, обеспечить комплексное воздействие педагогов

и родителей на ребенка. ИОМ ребенка является документом, фиксирующим проводимые педагогами и специалистами различные развивающие мероприятия, их эффективность в отношении ребенка-дошкольника, характер индивидуальных изменений в обучении и развитии дошкольника, а также данные об усвоении программного материала.

Эффективная реализация ИОМ позволит обеспечить позитивную динамику в личностном развитии дошкольников. А это в условиях инвариантности образования позволит ДОО положить положительные результаты в работе, повышения качества дошкольного образования в дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А. Г, Солнцева О.В. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования. Издательство «Детство-Пресс», 2014.
2. Волосовец Т.В., Казьмин А.М., Кутепова Е.Н. «Инклюзивная практика в дошкольном образовании», Издательство: Мозаика-Синтез.
3. Лыкова И.А. Индивидуальный образовательный маршрут // Управление ДОУ. 2014. № 2. — С. 83—94.

ВЫСТРАИВАНИЕ МОДЕЛИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ «РЕБЕНОК—РОДИТЕЛЬ—ПЕДАГОГ»

Котова Марина Александровна, старший воспитатель первой категории детского сада «Васильки» при АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», marina_kotova_1976@mail.ru
Аннотация. В статье делается акцент на модель социально — педагогического партнерства семьи и образовательной организации, где главным действующим лицом становится ребенок, его развитие, раскрытие личностного потенциала, а ДОО является посредником между ребенком и родителями, помогает гармонизировать их отношения.

Ключевые слова: моделирование, социальное взаимодействие, социально — личностное развитие ребенка, детско-родительский клуб.

Современная модель социального партнерства ДОО и семей воспитанников понимается как процесс межличностного общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка.

Что мы понимаем под партнерством? Партнерство — взаимовыгодное конструктивное взаимодействие, характеризующееся «доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием ответственности сторон за результат».

Эффективность работы детского сада зависит во многом от конструктивного взаимодействия и взаимопонимания между персоналом дошкольной организации и родителями.

Основная идея взаимодействия педагогов и родителей является установление партнерских отношений, которые позволят объединить усилия для воспитания детей, создать атмосферу общности интересов, активизировать воспитательные умения родителей.

Через сплочение и мобилизацию совместных усилий родителей, воспитателей и специалистов ДОО, можно эффективнее решать задачи сопровождения личностного и возрастного развития детей.

Объединение усилий дошкольного учреждения и родителей в процессе воспитания детей — непростая в организационном и психолого-педагогическом плане задача. Принципиальные условия для ее решения заключаются в создании особой формы общения между родителями администрацией и педагогами ДОО, которую можно обозначить как доверительный деловой контакт.

Что позволяет вовлечь семью в педагогический процесс.

Для сближения родителей с окружающим социумом реализуется ряд программ, предусматривающих общение в детско-родительских гостиных, проведение совместных праздников. Большую роль играют практические формы участия родителей в деятельности учреждения совместно с детьми. Так, например, родители наших воспитанников вместе со своими детьми принимают активное участие в тематических выставках, в благотворительных акциях, спортивных мероприятиях т.д. Очень важным условием взаимодействия является доверие и уважение сторон друг к другу.

Цели деятельности детско-родительского клуба: создание условий для формирования доверительных и ответственных отношений между семьей и педагогами ДОО, гармонизация детско-родительских отношений.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач. Основные задачи:

- создание условий для гармонизации детско-родительских отношений, обогащение форм игрового взаимодействия в дошкольника;
- построение системы эффективного дифференцированного взаимодействия педагогов с детьми и их родителями в целях оптимизации всестороннего развития воспитанников в условиях ДОО и семьи;
- создание условий для обмена опытом семейного воспитания; повышение мотивации к саморазвитию; знакомство с оптимальными способами общения; сплочение групп родителей на основе общих интересов и потребностей.

Клубная работа позволяет: отказаться от столь распространенной добровольно-принудительной основы и руководствоваться принципом добровольного участия родителей в мероприятиях; сменить роль родителей — вместо пассивного слушателя на активного участника; перейти от разовых бессистемных мероприятий к планомерной, систематической, последовательной работе.

Ожидаемые результаты для детей: устойчивая эмоционально-волевая сфера, развитые творческие способности и интеллект; адекватная самооценка и уверенность в собственных силах; ощущение комфорта в пространстве взрослых.

Ожидаемые результаты для родителей: понимание позиций своего ребенка и его эмоционально-чувственного мира; добрые семейные взаимоотношения; тесное взаимодействие с воспитателями и специалистами ДОО; усвоение модели поведения ребенка; осознание родителями собственного воспитательного опыта; снятие затруднений детско-родительских отношений.

Ожидаемые результаты для педагогов: высокий уровень самосознания; апробация и внедрение инновационных форм работы с семьей и социальными партнерами; установление партнерских отношений ДОО и семьи, повышение активности родителей в педагогическом процессе ДОО; повышение профессионального мастерства в работе с семьей; совершенствование деятельности семейных клубов ДОО; обучение навыкам и умению ставить конкретные задачи в работе с каждой семьей (с учетом возраста, культурного уровня и взглядов на воспитание) и выбору адекватных методов и форм; установление делового взаимодействия между педагогом и семьей.

Кроме того, для родителей имеет значение имидж учреждения, результаты участия детей и педагогов во всевозможных конкурсах, выставках и т.д. В связи с этим информация о достижениях является доступной и открытой для всех участников образовательного процесса.

Каждый сотрудник детского сада участвует в организации работы с родителями, выработке совместно с родителями общих целей и задач деятельности. Эта работа требует больших личностных усилий от педагогов, постоянного творческого поиска, пополнения имеющегося багажа знаний. Реализация модели социального партнерства позволяет добиться следующих результатов: создание эмоционально-психологического комфорта содержания ребенка в детском саду; достижение единых ценностных ориентаций у педагогов и родителей; признание значимости социальной и педагогической роли семьи в жизни ребенка; повышение педагогической, психологической и правовой грамотности родителей в воспитании и обучении детей дошкольного возраста; гармонизация детско-родительских отношений; повышение уровня включенности родителей в деятельность дошкольного учреждения; эмоциональная взаимоподдержка, комфорт, атмосфера взаимопонимания, общность интересов; участие родителей в планировании и организации деятельности дошкольного учреждения; участие родителей в контроле за деятельностью дошкольного учреждения.

Использование разнообразных форм работы с родителями дало определенные результаты: родители из зрителей и наблюдателей стали активными участниками встреч и помощниками в деле воспитания ребенка.

Организация взаимодействия с семьей — работа трудная, не имеющая готовых технологий и рецептов. Ее успех определяется интуицией, инициативой и терпением педагога, его умением стать профессиональным помощником в семье.

Литература

1. Лукацкий М.А. Человек обучающийся (Homo educandus): от античности до современности / М.А. Лукацкий // Новое в психолого_педагогических исследованиях. 2008. № 1. — С. 6—35.
2. Пинчук Н.В. Моделирование социокультурных сетей в процессе формирования образовательного пространства / Н.В. Пинчук, М.С. Якушкина // Человек и образование. 2011. № 4. — С. 35—39.
3. Шапошникова Т.Д. Поликультурное образование в современном мире / Т.Д. Шапошникова, М.С. Якушкина // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 2. — С. 5—17.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФИЗИОЛОГИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лазарева Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, учитель ГБОУ «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 1234», г. Москва, Россия, e-mail: lazareva-1234@mail.ru

Бахрова Елена Дмитриевна, учитель-логопед ГБОУ «Школа с углубленным изучением отдельных предметов № 1234», специалист Адаптивно-коррекционного медико-психолого-педагогического центра «АКМЕ», г. Москва, Россия, e-mail: rus_lena277@mail.ru

Аннотация. в статье рассматриваются различные формы организации педагогического процесса в рамках комплексного нейропсихологического сопровождения ребенка.

Ключевые слова: онтогенез, деятельностный подход, высшие психические функции, многоуровневая организация.

ACTIVITY APPROACH IN PSYCHOLOGY TRAINING

LazarevaLyudmila Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, teacher GBOU "Schools with in-depth study of specific subjects № 1234", Moscow, Russia, e-mail: lazareva-1234@mail.ru

Bahrova Elena Dmitrievna, teacher-logopedist GBOU "Schools with in-depth study of specific subjects № 1234", an Adaptive-correctional medical, psychological and pedagogical centre "ACME", Moscow, Russia, e-mail: rus_lena277@mail.ru

Annotation. the article deals with the various forms of organization of educational process in the comprehensive Neuropsychological accompany the child.

Keywords: ontogeny, activity approach, higher mental functions, multi-tiered organization.

Основные задачи образования сегодня — не просто вооружить выпускника фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Учитель должен понимать, что включение ребенка в деятельность коренным образом отличается от традиционной передачи ему готового знания. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы наглядно и доступно все объяснить, рассказать и показать, а в том, чтобы организовать исследовательскую работу детей, чтобы дети сами «додумались» до решения ключевой проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Метод обучения, при котором ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности называется деятельностным методом.

С точки зрения нейропсихологического подхода, традиционно связанного с неврологическим (ассимилирующий общие психологические, дефектологические, логопедические и другие методы), мотивирование к учебной деятельности предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке, а именно:

1. актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности «надо», т.е. формируется потребностный уровень — психологический: работает учитель, родитель, взрослый, формируются ВПФ (память, мышление, внимание и т.д.). Обычно, это место проб и ошибок ребенка.

2. создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность «хочу», т.е. формируется актуальный уровень — эмоциональ-

ный: через эмоции — нравиться, получается, «вкусно», интересно ребенок включается и начинает действовать.

3. устанавливаются тематические рамки «могу». Здесь, как опорный выступает компенсаторный уровень — сенсомоторный. Ребенок **может** сидеть, видеть, слышать, удерживать «позу» и т.д. Ребенок **может** не кричать, «не чесаться», не драться, не ходить по классу и т.д.

Многолетний опыт работы в школе позволил разработать следующий сценарий развития ВПФ (высших психических функций). Суть данного подхода заключается в аксиоме: «Воздействие на сенсомоторном уровне с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию развития всех высших психических функций».

Таким образом, создается базовая предпосылка для овладения чтением, письмом и математикой. Это закономерно, поскольку именно в детском возрасте «телесность» обладает максимально всепроникающими во все слои психической деятельности свойствами. Это констатация особенно актуальна сегодня, когда выявление различного рода эндогенных проблем приводит к тому, что процессы психического развития протекают в условиях отчетливой, игровой, коммуникативной и эмоциональной депривации.

В своей работе мы используем апробированный и доказавший свою валидность алгоритм, описывающий пути преодоления дизонтогенетических процессов: метод «замещающего онтогенеза» А.В. Семенович, методы опто-моторной коррекции дизонтогенетических дисфункций Б.А. Архипова.

Оба метода «заняты» прогнозированием процессов онтогенеза, что позволяет выявить степень «поломки», определить способы коррекции и абилитации с тем, чтобы ребенок включился, услышал, удержал, автоматизировал, превратил в операцию собственную деятельность.

Актуальный статус ребенка рассматривается в соотношении с основными этапами формирования мозговой организации психических процессов и последующим воспроизведением тех участков онтогенеза, которые по тем или иным причинам не были освоены; в качестве исходного результата используется программа психолого-педагогического сопровождения (учебная программа), как образ идеального для данного типа онтогенеза уровня достижений.

Если брать «связку» учитель-специалист (логопед, дефектолог), то здесь выстраивается вертикаль коррекции и абилитации применительно к конкретному обучающему процессу, к включению ребенка в учебную деятельность собственным действием, обретение им «своих» ситуаций активности в их отличии от извне приобретенных.

Это и есть деятельностный подход, своего рода мощная деятельностная традиция в психологии, физиологии, в учебной деятельности.

Литература

1. Архипов Б.А. Зрительно-моторное пространство ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. — Москва, 1995.
2. Архипов Б.А., Эльконин Б.Д. Функциональная структура посреднического действия. Многоуровневая организация онтогенеза. — Москва, 1994.
3. Безруких М.М. Проблемные дети. — Москва, 2000.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. — Москва, 2007.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРАВОСЛАВНОГО ВОСПИТАНИЯ СВЯТИТЕЛЯ ФЕОФАНА, ЗАТВОРНИКА ВЫШЕНСКОГО

Петрова Алевтина Сергеевна, педагог-организатор первой квалификационной категории детского сада «Васильки», АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», ale.79@bk.ru

Аннотация. В статье отражены особенности духовно-нравственного воспитания личности ребенка дошкольного возраста, а также глубокие христианские убеждения святителя Феофана, Затворника Вышенского, аскета, подвижника-монаха, который разработал целую педагогическую систему православного воспитания, в основе которой лежат основы религии и нравственности.

Ключевые слова: воспитание, нравственность, религия, православие, развитие, духовность, педагогическая система.

В этом году Русская Православная церковь отмечает 200-летие со дня рождения святителя Феофана Затворника Вышенского. По благословению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла в 2015 году празднование юбилея будет отмечаться на общецерковном уровне.

Святитель Феофан оставил огромное духовное наследие, в частности многим известны его труды «Путь ко спасению» и «Начертание нравоучения христианского». В данных работах, пронизанных глубокой духовной мыслью, вышенским подвижником выстроена целая педагогическая система православного воспитания с младенческого возраста.

Святитель Феофан акцентирует внимание воспитателей и родителей на то, что прежде всех дел, необходимо научить ребенка Богоугождению, возвращать в ребенке благодать, данную при Таинстве Крещения, чтобы ребенок в сознательном возрасте с радостным желанием воспринял благодатные силы и сопряженные с ними обязанности и требуемый христианский образ жизни. Как и с помощью чего можно этого достичь? До пробуждения в младенце каких-либо способностей, он живет и, следовательно, можно влиять на его жизнь. Необходимо приложить Святое Причастие и с ним веру и благочестие родителей — это составляет спасительную атмосферу вокруг младенца. Очень часто Святое Причащение сопровождается чудодействиями, например, святитель Андрей Критский в детстве долго не говорил, и родители обратились с пламенной молитвой к Богу и благодатным средствам, и вовремя Причащения Господь разрешил узы языка, даровав в будущем Православной церкви сладкоречивого и премудрого пастыря, одно из творений которого — Великий покаянный канон мы будем читать в храме на следующей неделе Великим постом.

Дух младенца недвижим в первые дни и влиять на него обычным путем нельзя. Лучший внешний проводник — это взор. Глаз открывает душу взору других. Через взор святые чувства отца и матери проходят в душу младенца. В этом взоре должна быть не только любовь, но и родительская вера и надежда не только на свои силы, но и на помощь Божию.

По мере пробуждения у ребенка сил внимание родителей и воспитателей направляется на то, что начинается первая борьба с грехом. Дети не в состоянии разобраться сами, на помощь должен прийти взрослый. На данном этапе важно соблюдение режима питания и сна, важно обращать внимание, чтобы не было излишних удобств для ребенка, которые расслабляют его. Также огромную роль имеет приучение к движению и труду, это воспитывает волю ребенка, умение действовать, развиваться интеллектуально. Третье отправление — это обогащение эмоциональной сферы ребенка, его воображения разнообразными впечатлениями, не только приятными, но в основном беспокоящими, только тогда у него воспитывается смелость, решительность, терпение, перед возникшими трудностями, а также доброта и милосердие. Не следует приучать ребенка к так называемому теложалению и телолюбию, саможалению. Так как все развивающиеся чувства доставляют материал воображению, воображаемый предмет хранится в памяти и составляет содержание души, поэтому пусть чувства дитяти получают первые впечатления от предметов священных: икона и свет лампы — для глаз, священные песни, молитвы — для слуха. В скором времени у детей обнаруживается смышленность, начать образование ума нужно вместе со словом, на данном этапе важен пример речи родителей, их готовность вести с детьми беседы на темы добра и зла, хороших и плохих дел, о настоящей жизни во Христе, прививая детям христианские понятия, говорить открыто, так как истина доступна и малому.

С развитием ума получает развитие и воля, детскую волю как можно быстрее необходимо подчинить родительской воле, приучить детей делать все с позволения и послушания родителю. Отучая от своей воли, родители приучают ребенка к добру. Сами родители должны представлять истинный пример доброй жизни. Дети любопытны. Дети и родители сравниваются с одинаково настроенными инструментами. Надо вызывать детей на добрые дела, сначала заставлять, потом наводить делать добрые дела. Самые обыкновенные при этом дела суть: милостыня, милосердие, сострадание, уступчивость и терпение. Отсюда выйдет воля, настроенная на доброе, доброделанию следует тоже научить. За развитием воли следует развитие сердца, именно детское сердце чутко чувствует молитву, охотно участвует в ней, без заучивания запоминает молитвы. Дух ребенка очень восприимчив к молитве.

Велико также значение обучения наукам, всякое преподавание христианину науки должно быть пропитано православными христианскими началами.

Если вести в таком порядке воспитание человека с первых лет, то мало-помалу будет разоблачаться пред ним характер, какой должна иметь его жизнь, больше будет привыкать он к мысли о том, что на нем лежит обязанность от лица Бога и Спасителя нашего жить и действовать по Его предписаниям; что все другие дела и занятия ниже их и уместны только в продолжение настоящей жизни; и что есть другое место жительства, другое отечество, к которому и надобно устремлять все свои мысли и все свои желания.

Литература

1. Святитель Феофан Затворник Вышенский «Путь ко спасению». — М.: Сретенский монастырь. 2014.

2. Святитель Феофан Затворник Вышенский «Начертание христианского нравоучения». — М.: Сретенский монастырь. 2014.

3. Святитель Феофан Затворник Вышенский «Основы православного воспитания». — М.: Сретенский монастырь. 2014.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В СИСТЕМУ МЕНЕДЖМЕНТА КОМПАНИИ

У Пуюй, бакалавр 408 группы Московского педагогического государственного университета, Москва, Китай, 353871248@QQ. Com

Аннотация. В статье актуализируется проблема информационного обеспечения и эффективность ее внедрения в систему менеджмента.

Ключевые слова: информационное обеспечение, эффективность менеджмента, уровень запаса, производственный брак, транспортно-заготовительных расходов, оценка эффективности, качественный и количественный эффект.

U. Puiui, a bachelor student of Group 408, Moscow Pedagogical State University, 353871248 @ QQ. Com

Annotation. The article actualizes the problem of information support and the effect of its implementation in the management system.

Keywords: information security, efficiency of management, inventory levels, production defects, ordering costs, performance evaluation, qualitative and quantitative effect.

В настоящее время все компании имеют компьютерные и информационные ресурсы, почти все (с разным успехом) занимаются защитой информации, но лишь немногие используют информационное обеспечение для процесса принятия управленческих решений и повышения эффективности менеджмента.

Говоря об эффективности внедрения информационного обеспечения, в том числе информационно-аналитических систем можно смело говорить о том, что правильное их использование позволяет сократить расходы на обслуживание системы не менее 4—5% от оборота охваченной системой, что в процентном соотношении составляет 15—20% от прибыли, получаемой предприятием.

Имеются разные подходы к оценке эффективности внедрения информационной системы управления предприятием. Например, метод «от противного» предлагает оценить, что потеряет компания, если не будет реализовывать проект вообще? Иногда выполняется отдельный консалтинговый проект расчета окупаемости инвестиций (Return On Investment — ROI), причем стоимость таких работ может оказаться соизмеримой с самим проектом внедрения информационной системы. Более целесообразным представляется подход, основанный на четкой постановке измеримых целей перед началом проекта и контроле их достижения по его результатам.

Осмысленное уменьшение количества диагностических, контрольных, измерительных и прочих мероприятий, выбор (своевременное определение) и исключение слабых звеньев системы, ограничивающих производительность, повышение производительности (качества) любой системы за счёт учёта конкретных условий её эксплуатации от 8% до 10% на любых капиталовложениях при рациональном проектировании и использовании высококачественных составляющих.

Опираясь на данные независимых информационных агентств, при правильном, тщательно спланированном внедрении информационно-аналитических систем, компании могут добиться действительно значимых результатов, таких как: сокращение производственного цикла (на практике — на 35—65%); увеличение выручки (5—25%); уменьшение оборотных средств в запасах (25—55%); повышение эффективности использования ресурсов (15—40%); повышение уровня обслуживания клиентов (25—60%); ускорение вывода нового товара на рынок (25—75%); снижение затрат (5—20%); снижение производственного брака (35—65%); сокращение производственного цикла (5—25%); увеличение оборачиваемости средств в расчетах (25—55%).

Оценить предполагаемый экономический эффект от внедрения информационной системы сложно, поэтому предлагается методика прогнозной оценки эффективности информационных систем, которая основана на разработке системы показателей отдельных бизнес-процессов, проходящих на предприятии. Методика позволяет еще на предварительном этапе (этапе принятия решения об автоматизации предприятия) определить основные требования к уровню и составу информационной системы. Это достигается за счет рассмотрения влияния информационной системы на отдельные показатели автоматизируемого бизнес-процесса. Использование методики позволит сократить затраты предприятия на его автоматизацию и повысить отдачу от используемой информационной системы.

В первую очередь эффективность внедрения информационной системы определяется степенью достижения поставленной цели вне зависимости от ее характера. Экономическую цель в ряде случаев достаточно сложно сформулировать с необходимой степенью определенности. Но на современном этапе развития ИТ таких проектов — повышения эффективности процесса создания стоимости — очень немного.

Очень важно понять, за счет каких инструментов, алгоритмов и объектов информационной системы достигаются такие результаты. Тогда значительно легче обосновать инвестиции в ИТ и, по сути, «продать идею» проекта внедрения спонсору, разъяснив, какие цели при этом могут быть достигнуты.

Снижение уровня запасов обусловлено управлением ими с использованием оптимизационного алгоритма. Он позволяет отслеживать в оперативном режиме уровень запасов и строить модель управления ими. В ходе проектов внедрения ИС такой результат возникает уже на стадии ее опытной эксплуатации, когда проводится инвентаризация запасов и определяется связь текущего уровня запасов с производственной программой.

Снижение производственного брака обусловлено применением методов контроля техпроцесса с целью повышения качества продукции. При разработке бизнес-процессов обычно определяется обязательный этап, на котором осуществляется контроль качества. Без его выполнения система блокирует дальнейшее «продвижение» по бизнес-процессу.

Увеличение объема продаж связано с улучшением качества обслуживания клиентов, которое достигается за счет таких функций, как автоматизация приема заказов, улучшение расчетов сроков доставки и кредитного контроля.

Снижение транспортно-заготовительных расходов обусловлено возможностями системы по построению и анализу различных схем доставки, выбору оптимальных

вариантов. Система позволяет автоматизировать этот процесс и предоставляет информацию для принятия решения.

Сокращение производственных затрат связано с улучшением прогнозирования спроса и оптимизацией использования производственных активов. Это достигается применением имеющихся в системе алгоритмов прогнозирования на основе анализа хранящейся информации.

Сокращение производственного цикла и сокращение цикла разработки новых продуктов осуществляется в результате применения средств моделирования на основе технологических данных системы.

Уменьшение затрат на административно-управленческий аппарат и устранение «ручной» подготовки и сопровождения документов связаны с возможностью автоматизированного ведения учета. Система также обеспечивает аналитиков и управленцев инструментами для самостоятельной подготовки отчетов.

Увеличение оборачиваемости средств в расчетах происходит благодаря наличию в системе инструментов для прогнозирования движения денежных средств. Это позволяет в оперативном режиме отслеживать дефицит (или избыточность) наличных денежных средств.

Помимо измеримых показателей отслеживают также качественные эффекты внедрения системы: возрастание инвестиционной привлекательности предприятия; повышение организационной дисциплины; формирование единой информационной среды; масштабируемость и др.

Подходы к оценке эффективности. Для того чтобы организовать работу по оценке эффективности будущего проекта внедрения ИС, необходимо: 1. Зафиксировать стратегические цели компании. 2. Определить структуру основных бизнес-процессов. 3. Оценить эти процессы с позиции их влияния на достижение стратегических целей. 4. Определить показатели, которые позволяют измерить это влияние. 5. Определить для каждого процесса факторы, влияющие на него положительные и отрицательные. 6. Подобрать количественные показатели, отражающие влияние этих факторов. Например: «сокращение числа отказов клиентов позволит увеличить оборот в 2 раза» или «сокращение объема запасов сырья на 15% позволяет экономить расходы на хранение на 30%». 7. Рассчитать эти показатели в стоимостном выражении и включить их в обоснование экономического эффекта внедрения системы.

Рассмотрим в качестве примера оценку эффективности внедрения системы бюджетирования. Использование бюджетирования как инструмента современной системы управления предприятием, как правило, направлено на повышение эффективности финансово-хозяйственной деятельности и повышение управляемости предприятия. Эффективность функционирования системы бюджетирования должна оцениваться не только набором количественных метрик, но и качественных показателей.

Качественные показатели. Построение информационной системы бюджетирования позволяет связать планируемые и фактические данные предприятия, формировать оперативную план-фактную отчетность. Такая система планирования и анализа обеспечивает прозрачность финансово-хозяйственных показателей, управляемость, гибкость в принятии оперативных управленческих решений.

Прозрачность финансово-хозяйственной деятельности достигается за счет унификации основных финансовых и нефинансовых показателей для различных направлений бизнеса и подразделений и возможности быстрого и прямого доступа к этим данным для руководителей различного уровня.

Управляемость достигается за счет использования показателей деятельности отдельных подразделений как инструмента планирования, контроля и мотивации.

Возможность оперативно адаптировать модель бюджетного управления к изменениям требований бизнеса, внешних условий и пр. обеспечивает гибкость в управлении. Помимо этого, система бюджетирования предоставляет такие преимущества, как возможность моделирования для расчета различных вариантов планов; повышение экономической обоснованности принимаемых решений; рост профессиональных навыков персонала в области финансового управления.

Количественные показатели. Результаты внедрения эффективной системы бюджетирования и план / фактный анализ можно оценить и определенными измеримыми экономическими показателями. Так, руководители нескольких компаний, внедривших систему бюджетирования, отметили, что зафиксировали сокращение потребности в оборотных средствах на 10—30%, а снижение прямых операционных расходов на 3—20%. Использование системы приводит также к существенному сокращению времени, которое затрачивают менеджеры разных уровней и специалисты финансовых подразделений на формирование и согласование бюджета, формирование отчетности и план / факторный анализ.

Таким образом, четко поставив цели и сформулировав задачи внедрения информационной системы в начале проекта, компания тем самым сама определяет результаты, которые стремится достичь.

СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ КЛАССИФИКАЦИИ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ

Филиппов Иван Михайлович, магистрант Московского педагогического государственного университета, ivanfilippov93@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются основные виды маркетинговых стратегий, и приводится их типовая классификация на основании ключевых признаков.

Ключевые слова: маркетинг, комплекс маркетинга, маркетинговая стратегия, классификация маркетинговых стратегий.

MATTER OF MARKETING STRATEGY AND PRINCIPLES OF ITS CLASSIFICATION

Filippov Ivan, a master-degree student of Moscow Pedagogical State University, ivanfilippov93@mail.ru.

Annotation. The article analyzes the basic marketing strategies and gives their standard classification, based on the key features.

Keywords: marketing, marketing mix, marketing strategy, classification of marketing strategies.

Для ведения успешной предпринимательской деятельности в условиях рыночной экономики необходимо четко представлять позицию на рынке, которую будет занимать

производимый организацией товар или услуга. В этом случае особо важными являются результаты деятельности маркетинговых служб. Маркетинговая информация помогает понять предпринимателю, какой рыночный сегмент еще не занят, не используется конкурентами с максимальной эффективностью и является наиболее пригодным для реализации выбранного товара или услуги.

Любая организация, прежде чем начать рыночную деятельность, должна детально проанализировать факторы внешней и внутренней среды, под воздействием которых ей предстоит функционировать. Непременным условием выхода на рынок и успешной работы на нем является выбор адекватной и эффективной маркетинговой стратегии, которая могла бы обеспечить достижение поставленных целей путем определения соответствующей номенклатуры, объемов производства, способов продвижения и реализации продукции.

Традиционная концепция маркетинга исходит из того, что маркетинговые службы вступают в действие на этапе непосредственной реализации продукта. Предполагается, что фирме изначально известно, какие товары будут пользоваться спросом. В данном случае организация имеет перспективы для процветания и роста лишь в той экономической среде, где возникает товарный дефицит, когда потребитель, как правило, не предъявляет особых требований к качеству, техническим характеристикам или дизайну продукта.

Однако традиционный маркетинговый подход к управлению бизнес-процессами неэффективен в условиях рыночной экономики, когда покупатели ведут себя все более рационально и сталкиваются с постоянно растущим ассортиментом продукции. В подобных случаях рынок подразделяется на множество сегментов, в каждом из которых господствуют свои потребительские предпочтения и критерии оценки продукта. В связи с этим предприниматель вынужден формировать и предоставлять предложения строго с учетом специфики целевых рынков. При таком подходе к формированию бизнес-процессов главным центром, координирующим предпринимательскую деятельность, становится маркетинг.

Маркетинг, как концепция рыночной ориентации управления и производства, обусловлен необходимостью быстрого реагирования организации на новые тенденции и изменения конъюнктуры рынка. При этом следует всегда помнить, что организация не способна повлиять на изменение данных тенденций, поэтому вынуждена адаптироваться к ним. Данный факт обуславливает необходимость формирования маркетинговой стратегии.

Маркетинговая стратегия является неотъемлемым компонентом общей рыночной стратегии организации и представляет собой план организационного развития, описывающий, каким образом организация должна использовать свой ограниченный потенциал для достижения поставленных целей (максимизация объемов продаж, создание привлекательного продукта с точки зрения целевых рынков и т.п.). [2, 3].

В общем виде маркетинговые стратегии можно классифицировать на основании комбинации элементов комплекса маркетинга: товар, место сбыта, цена, распределение, персонал.

Развернутая систематизированная классификация маркетинговых стратегий по основополагающим признакам предполагает выделение следующих групп: базовые стратегии — наступательные, оборонительные стратегии, стратегии отступления; по сте-

пени охвата рынка — стратегии массового, дифференцированного, концентрированного (целевого) маркетинга; по стадиям жизненного цикла товара — стратегии на этапе выведения товара на рынок, роста, зрелости, упадка; по характеру и объему рыночного спроса — стратегии стимулирующего, развивающего, поддерживающего, противодействующего (конверсионного) маркетинга, ремаркетинга, синхромаркетинга, демаркетинга; конкурентные стратегии — стратегии лидера рынка, претендента на лидерство, последователя, нишевика; стратегии роста — стратегии интенсивного, интеграционного, диверсифицированного роста; ценовые стратегии — стратегии снятия сливок, цены проникновения, среднерыночной, стабильной, преимущественной, скользящей падающей цены или исчерпания, роста проникающей цены, следования за конкурентом, дифференциации цен на взаимосвязанные товары; стратегии распределения товаров — стратегии интенсивного, выборочного, эксклюзивного распределения; стратегии продвижения товаров — стратегии вынуждения, проталкивания, привлечения; продуктовые стратегии — стратегии расширения / сокращения ассортиментной линии, модификации товара, лидера по качеству / в издержках.

При исследовании классификации маркетинговых стратегий с позиций организационной системы управления нами было выделено несколько групп маркетинговых стратегий, представленных в таблице 1.

Подводя итоги, следует сказать, что в условиях рыночной экономики успеха добиваются только те организации, которые способны сконцентрировать главные организационные усилия на стратегических направлениях предпринимательской деятельности; в состоянии реально оценить свой экономический потенциал; способны свободно ориентироваться в постоянно увеличивающемся потоке инноваций и применять их на практике; создают условия для возникновения гибких форм организационного управления и последовательно выполняют все предписания маркетинговых служб.

Таблица 1. Классификация маркетинговых стратегий в зависимости от уровней управления

Уровень управления	Группы стратегий и их назначение	
Корпоративные стратегии	Портфельные стратегии	Направлены на эффективное решение вопросов управления различными сферами деятельности фирмы с точки зрения их места и роли в удовлетворении нужд рынка и осуществления капиталовложений в каждую из сфер
	Стратегии роста	Позволяют определить, как развиваться предприятию дальше, достаточно ли для этого собственных ресурсов или необходимы доп. инвестиции и диверсификация деятельности
	Конкурентные стратегии	Позволяют определить, как достичь конкурентных преимуществ на рынке при акценте на большем привлечении потребителей и какую политику фирме следует выбрать по отношению к конкурентам

Уровень управления	Группы стратегий и их назначение	
Функциональные стратегии	Стратегии сегментации рынка	Позволяют осуществить выбор участников рынка, сегментированных по различным признакам
	Стратегии позиционирования	Позволяют выявить привлекательное положение товара в сегменте относительно товаров конкурентов в глазах потенциальных потребителей
	Стратегии комплекса маркетинга	Позволяют сформировать комплекс маркетинг-микс, обеспечивающий предприятию рост продаж, достижение определенной доли рынка
Инструментальные стратегии	Продуктовые стратегии	Позволяют определить соответствие ассортимента и качества товаров фирмы ожиданиям потребителей
	Ценовые стратегии	Позволяют довести информацию о ценности товара до потребителей
	Стратегии распределения	Обеспечивают организацию доступности товаров фирмы «в нужное время и в нужном месте» для потребителей
	Стратегии продвижения	Обеспечивают доведение информации о полезных свойствах всех элементов комплекса маркетинга до потребителей

Современная концепция маркетинга побуждает предпринимателей увеличивать адаптивность организационных структур и степень конкурентоспособности бизнеса. В связи с этим задача формирования адекватной рыночной стратегии фирмы становится первостепенной. В условиях высокого динамизма развития рыночных отношений организации требуется непрерывно корректировать общую стратегию деятельности. На этапе формирования стратегии крайне важно вовремя определить, к какому желаемому результату стремится организация, какую позицию она желает занимать в будущем, и что должна сделать для достижения поставленных целей.

Литература

1. Альтшуллер И. Стратегия и маркетинг. — М.: Дело, 2010. — 288 с.
2. Ассэль Г. Маркетинг: принципы и стратегия. — М.: ИНФРА-М, 2010. — 809 с.
3. Данько Т.П. Управление маркетингом. — М.: ИНФРА-М, 2009. — 363 с.

МЕТОДЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ОБЪЕМОВ ПРОДАЖ

Шипнягов Антон Владиславович, аспирант Московского педагогического государственного университета, shipant220@gmail.com

Аннотация. В статье представлены методы прогнозирования объемов продаж на предприятии.
Ключевые слова: прогнозирование продаж, методы планирования, коммерция, управление продажами.

Anton Shipnyagov, PhD student of Moscow Pedagogical State University, shipant220@gmail.com

Annotation. The article presents methods of forecasting sales in the enterprise.

Keywords: sales forecasting, planning methods, Commerce, sales management.

Цель данной статьи — описание существующих и наиболее часто встречающихся методов прогнозирования объемов продаж на предприятии.

Прогнозирование — это своего рода умение предвидеть, анализ ситуации и ожидаемого хода её и изменения в будущем. Так как каждое решение — это проекция в будущее, а будущее — содержит элемент неопределенности, то важно правильно определить степень рисков, с которыми сопряжена реализация принятых решений.

Классификация методов прогнозирования продаж. Самым простым способом прогнозирования рыночной ситуации является экстраполяция, т.е. распространение тенденций, сложившихся в прошлом, на будущее. Сложившиеся объективные тенденции изменения экономических показателей в известной степени предопределяют их величину в будущем. К тому же многие рыночные процессы обладают некоторой инерционностью. Особенно это проявляется в краткосрочном прогнозировании. В то же время прогноз на отдаленный период должен максимально принимать во внимание вероятность изменения условий, в которых будет функционировать рынок.

Методы прогнозирования объема продаж можно разделить на три основные группы: методы экспертных оценок; методы анализа и прогнозирования временных рядов; казуальные (причинно-следственные) методы.

Методы экспертных оценок основываются на субъективной оценке текущего момента и перспектив развития. Эти методы целесообразно использовать для конъюнктурных оценок, особенно в случаях, когда невозможно получить непосредственную информацию о каком-либо явлении или процессе.

Вторая и третья группы методов основаны на анализе количественных показателей, но они существенно отличаются друг от друга.

В основе казуальных методов лежит попытка найти факторы, определяющие поведение прогнозируемого показателя. Поиск этих факторов приводит собственно к экономико-математическому моделированию — построению модели поведения экономического объекта, учитывающей развитие взаимосвязанных явлений и процессов.

Методы экспертных оценок. Прогнозы объема продаж с помощью экспертов могут быть получены в одной из трех форм: 1) точечного прогноза; 2) интервального прогноза; 3) прогноза распределения вероятностей.

Точечный прогноз объема продаж — это прогноз конкретной цифры. Он является наиболее простым из всех прогнозов, поскольку содержит наименьший объем информации. Как правило, заранее предполагается, что точечный прогноз может быть ошибочным, но методикой не предусмотрен расчет ошибки прогноза или вероятности точ-

ного прогноза. Поэтому на практике чаще применяются два других метода прогнозирования: интервальный и вероятностный.

Интервальный прогноз объема продаж предусматривает установление границ, внутри которых будет находиться прогнозируемое значение показателя с заданным уровнем значимости. Примером является утверждение типа: «В предстоящем году объем продаж составит от 14 до 16 миллиарда рублей».

Хотя при составлении прогноза существует определенная вероятность, что фактический объем продаж не попадет в указанный в прогнозе интервал, но прогнозисты отмечают, что она существенно ниже и может игнорироваться при планировании.

Весьма интересен и часто используем Дельфи-метод. Его основу составляет работа по сближению точек зрения экспертов.

Всех экспертов знакомят с оценками и обоснованиями других экспертов и предоставляют возможность изменить свою оценку.

Анализ временных рядов. Вторая группа методов прогнозирования основана на анализе временных рядов. Прогнозирование на основе анализа временных рядов предполагает, что происходившие изменения в объемах продаж могут быть использованы для определения этого показателя в последующие периоды времени. Временные ряды обычно служат для расчета четырех различных типов изменений в показателях: трендовых, сезонных, циклических и случайных.

Тренд — это изменение, определяющее общее направление развития, основную тенденцию временных рядов. Выявление основной тенденции развития (тренда) называется выравниванием временного ряда, а методы выявления основной тенденции — методами выравнивания.

Выявление основной тенденции может быть осуществлено также методом скользящей средней. Для определения скользящей средней формируются укрупненные интервалы, состоящие из одинакового числа уровней.

Изучение основной тенденции развития методом скользящей средней является эмпирическим приемом предварительного анализа.

Следует учитывать также Сезонные и Циклические колебания.

Сезонные колебания — повторяющиеся из года в год изменения показателя в определенные промежутки времени. Наблюдая их в течение нескольких лет для каждого месяца (или квартала), можно вычислить соответствующие средние, или медианы, которые принимаются за характеристики сезонных колебаний.

Циклические колебания. Объемы продаж большинства компаний показывают значительные колебания. Они растут и падают в зависимости от общей ситуации в бизнесе, уровня спроса на продукты, производимые компаниями, деятельности конкурентов и других факторов.

Колебания, отражающие конъюнктурные циклы перехода от более или менее благоприятной рыночной ситуации к кризису, депрессии, оживлению и снова к благоприятной ситуации, называются циклическими колебаниями. Существуют различные классификации циклов, их последовательности и продолжительности. Например, выделяются двадцатилетние циклы, обусловленные сдвигами в воспроизводственной структуре сферы производства; циклы Джанглера (7—10 лет), проявляющиеся как итог взаимо-

действия денежно-кредитных факторов; циклы Катчина (3—5 лет), обусловленные динамикой оборачиваемости запасов; частные хозяйственные циклы (от 1 до 12 лет), обусловленные колебаниями инвестиционной активности.

Казуальные методы прогнозирования объема продаж включают разработку и использование прогнозных моделей, в которых изменения в уровне продаж являются результатом изменения одной и более переменных.

Казуальные методы прогнозирования требуют определения факторных признаков, оценки их изменений и установления зависимости между ними и объемом продаж. Из всех казуальных методов прогнозирования рассмотрим только те, которые с наибольшим эффектом могут быть использованы для прогнозирования объема продаж. К таким методам относятся: корреляционно-регрессионный анализ; метод ведущих индикаторов; метод обследования намерений потребителей и др.

Таким образом, при прогнозировании объема продаж могут быть использованы все рассмотренные выше методы. Естественно, возникает вопрос об оптимальном методе прогнозирования в конкретной ситуации. Выбор метода связан, по крайней мере, с тремя ограничивающими условиями: точность прогноза; наличие необходимых исходных данных; наличие времени для осуществления прогнозирования.

Прогнозирование объема продаж — неотъемлемая часть процесса принятия решения; это систематическая проверка ресурсов компании, позволяющая более полно использовать ее преимущества и своевременно выявлять потенциальные угрозы. Компания должна постоянно следить за динамикой объема продаж и альтернативными возможностями развития рыночной ситуации с тем, чтобы наилучшим образом распределять имеющиеся ресурсы и выбирать наиболее целесообразные направления своей деятельности.

Для улучшения качества прогноза необходимо улучшить качество информации, необходимой при его разработке. Эта информация, в первую очередь, должна обладать такими свойствами, как: достоверность, полнота, своевременность.

Так как прогнозирование является отдельной наукой, то целесообразно (по мере возможности) использование нескольких методов прогнозирования при решении какой-либо проблемы. Это повысит качество прогноза и позволит определить «подводные камни», которые могут быть не замечены при использовании только одного метода. Также необходимо соотносить полученный прогноз с прецедентами в решении данной проблемы, если такие имели место при похожих условиях функционирования аналогичной организации (конкурента). И при определенной корректировке, в соответствии с этим прецедентом, принимать решения.

ВАЛЮТНЫЙ РИСК И СХЕМА СТРАХОВАНИЯ ВАЛЮТНОЙ СДЕЛКИ

Янь Ци, бакалавр по направлению финансовый менеджмент 408 гр. «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Китай, 312099832@qq.com

Аннотация. в статье актуализируется проблема валютного риска. Автором предложена схема страхования валютного риска в банковской сфере.

Ключевые слова: риск, валютный риск, валютный рынок, хеджирование риска экспортера, хеджирование риска банка-экспортера, хеджирование риска импортера, хеджирование риска банка-импортера.

Yan Qi, Bachelor of Financial Management, Group 408, Moscow Pedagogical State University, Moscow — Russian Federation, China, 312099832 @ qq.com

Annotation. The problem of a currency risk is updated. The author proposes an insurance scheme of a currency risk in the banking sector.

Keywords: risk, currency risk, foreign exchange market, risk of importing, risk of exporting.

Рост численности негосударственных экономических структур, приватизация, принятие новых законодательных актов о статусе предприятия, о собственности, о валютном регулировании и другие позволяют постепенно перейти к качественному и новому этапу развития банковской системы.

Происходят изменения и в законодательстве о банках, в том числе в направлении расширения международной деятельности коммерческих банков. При осуществлении международных сделок встает вопрос о валютных операциях как форме банковского участия в них. Многие коммерческие банки, получив лицензию на проведение валютных операций, столкнулись с трудностями по их проведению. В этой связи возникает необходимость изучения и использования опыта работы иностранных банков на валютных рынках и механизма проведения валютных операций на нем.

Расширяющиеся международные связи, возрастающая интернационализация хозяйственной жизни вызывает объективную необходимость изучения обмена одних национальных денежных единиц на другие.

Реализация этой необходимости происходит через особый валютный рынок, где под влиянием спроса и предложения стихийно формируется валютный курс, а валютные операции становятся подчас одними из основных операциями коммерческих банков.

Риск — это ситуативная характеристика деятельности любого производителя, в том числе банка, отражающая неопределенность ее исхода и возможные неблагоприятные последствия в случае неуспеха.

Валютный рынок всегда характеризуется своей неустойчивостью и непредсказуемостью. Это объясняется необычайно быстрой реакцией участников валютного рынка на политические и экономические изменения в мире, а также в значительной мере может быть связано со спекуляциями.

Валютный риск — это риск потерь, обусловленный неблагоприятным изменением курсов иностранных валют в ходе осуществления сделок по их купле — продаже. Он возникает только при наличии открытой позиции. Предложим схему страхования типичной валютной сделки.

Хеджирование риска экспортера. Экспортер заключает со своим банком форвардный контракт на продажу долларов сроком на 1 месяц, рассчитывая на повышение курса

относительно доллара. экспортер покупает на валютной бирже фьючерсные контракты на поставку долларов сроком на 1 месяц на сумму товарного контракта. Хеджирование риска банка-экспортера Банк экспортера, заключивший контракт со своим клиентом на покупку долларов по курсу — форвард с отсроченным исполнением, одновременно покупает на бирже фьючерсы на поставку долларов с тем же сроком исполнения.

Хеджирование риска импортера. Импортер, ожидающий повышения курса, находится в выигрышном положении, т. к. в этом случае для оплаты контракта ему потребуется меньше долларов. Но динамика валютного курса может быть и другой.

Чтобы застраховать себя от роста курса доллара: импортер покупает на валютной бирже фьючерсные контракты на сумму сделки. Заключает со своим банком форвардный контракт на покупку валюты с отсрочкой исполнения.

Хеджирование риска банка — импортера. Банк импортера рискует при заключении форвардного контракта со своим клиентом. В случае повышения курса доллара относительно марки. С его стороны возможны следующие действия: одновременно с заключением форвардной сделки на продажу, банк покупает на валютной бирже фьючерсы на покупку валюты на сумму форвардного контракта с той же датой исполнения, что и дата исполнения форвардной сделки.

Таким образом, теоретически все участники сделки имеют возможность застраховать свои валютные риски и даже получить дополнительную прибыль в случае благоприятной для них динамики валютного курса. В условиях плавающих валютных курсов фьючерсные котировки валют подвержены значительным и часто непредсказуемым изменениям, что делает задачу правильного прогнозирования валютного курса трудно разрешимой в принципе.

Литература

1. Емелин А.В. Конституционно-правовые и международно-правовые основы валютного регулирования // Деньги и кредит. 2014. № 11. — С. 58
2. Русанов Ю.Ю. Роль и значение рисков в банковском финансовом менеджменте // Финансы и кредит, 2013. № 5. — С. 52—57.
3. Струченкова Т.В. Современные подходы к регулированию рыночных банковских рисков // Банковское дело, 2013. № 6. — С. 35—38.

ПРОБЛЕМА ПОСТАНОВКИ ЦЕЛЕЙ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СМЫСЛОВОМ КОНТИНУУМЕ

Яковлева Екатерина Анатольева, ст. преподаватель кафедры немецкого и французского языков Института иностранных языков ФБГОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет» г. Петрозаводск, респ. Карелия, Россия, drolya-lya@gambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы метода проектирования в образовательном процессе, определяются его основные принципы и этапы в смысловом континууме новой парадигмы образования. На примере постановки целей педагогической деятельности экспозиции исторического музея проводится анализ процесса и результатов проектирования.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, целеполагание, смыслообразование, саморефлексия, толерантность.

THE PROBLEM OF SETTING GOALS IN DESIGN OF TRAINING CONTENT IN SEMANTIC CONTINUUM

Jakovleva Jekaterina, Petrozavodsk State University; Institute of foreign languages, department of German and French; major teacher

Annotation. The article deals with current issues of design method in the educational process determined by its basic principles and stages in semantic continuum of the new educational paradigm. On the example of setting goals of the pedagogical activity at the history museum exposure there is an analysis of the process and the results of design.

Keywords: instructional design, goal setting, meaning education, self-reflection, tolerance.

На современном этапе развития отечественная педагогика определяет метод проектирования как один из наиболее результативных видов исследования в образовании. Модели обучения, компетентности, цели, новые концепции содержания образования могут быть практически разработаны с соблюдением технологий и законов проектирования как вида исследования. Проектная деятельность предполагается как средство изменения педагогической действительности и обеспечения личностного роста. [2, 5] В условиях динамичной образовательной практики педагогам и организаторам образования все чаще приходится сталкиваться с отсутствием необходимых для эффективной организации основной деятельности профессиональных «продуктов», систем, условий, ресурсов. Одним из путей преодоления подобной ситуации «дефицита» становится педагогическое проектирование необходимых объектов [2, 18].

Чтобы определить рамки проектирования для всех участников образовательного процесса, необходимо придерживаться общепедагогических принципов образования личности, которые на данном этапе развития новой парадигмы образования основаны на смысловом континууме, наполненном толерантными компонентами. Можно отметить следующие принципы: соотнесение с контекстом культуры и системой ценностей; личностную ориентацию, межпредметность, нацеленность на формирование целостного представления о действительности.

Среди общих задач гуманитарной подготовки в научной литературе выделяются:

- овладение способами мышления, основанными на рефлексии, интерпретации, поисках смысла;

- формирование гуманитарного способа восприятия, осмысления и субъективной трактовки информации;
- освоение форм деятельности, основанных на таких гуманитарных установках и принципах, как гуманность, межсубъектность, диалоговость, толерантность и т.д. [там же; 58].

В рамках создания образовательной программы центральным предметом проектирования становятся конечные цели, которые должны быть достигнуты в результате воспитания и обучения на данном уровне и ступени образования. Цели учебного процесса должны понимать не только учителя, но и сами обучающиеся. Целевые установки оказываются тесно связаны с рефлексией и саморефлексией, как для учителя, так и для учеников. Имея перед собой цель и возможность оценивания результатов согласно цели, процесс обучения становится технологически оснащённым механизмами, «включающими», «запускающими» и поддерживающими процесс смыслообразования учащихся, обеспечивающими их смысловой выбор, самовыражение, самоактуализацию. Важной нам представляется адаптация постановки целей содержания образовательного процесса к смысловым приоритетам обучающихся и в соответствии с толерантными ориентациями как требованием общества к своему современнику [1].

Определим основные этапы проектной деятельности:

1. Предпроектный этап (его еще называют предварительным, или стартовым). Включает такие характерные процедуры, как: диагностика, проблематизация, целеполагание, концептуализация, форматирование проекта, его предварительная социализация.
2. Этап реализации проекта.
3. Рефлексивный этап.
4. Послепроектный этап [2, 104].

В качестве примера проектирования целей образования, основанных на принципах ценностно-смыслового подхода, мы предлагаем опыт сотрудников музейно-образовательного пространства экспозиции Музея жертв фашизма в г. Петрозаводске. Совет музея ранее сформулировал образовательные задачи с целью воспитания нравственности, толерантности и патриотизма у молодого поколения, а именно:

утверждение в обществе, в сознании и чувствах граждан социально значимых патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважение к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышение престижа государственной, особенно военной службы;

создание и обеспечение реализации возможностей для более активного вовлечения граждан в решение социально-экономических, культурных, правовых, экологических и других проблем; привитие гражданам чувства гордости, глубокого уважения и почтения государства и исторических святых Отечества [3].

Отметим, что поставленные задачи отвечают гуманистической парадигме образования, наполненной толерантными компонентами, а также принципам соотнесённости с контекстом культуры и системой ценностей. Реализация поставленных целей отвечает задачам гуманитарной подготовки, предполагая рефлексию, субъективную трак-

товку информации в результате активной деятельности, основанной на принципах гуманности, патриотизма и толерантности [4].

Как мы видим, основные принципы постановки целей в современной трактовке смыслового континуума уже соблюдались в процессе постановки целей, осуществлённой за несколько лет до настоящего исследования. Это объясняется, во-первых, тематикой самого Музея жертв фашизма им. М. Кольбе, его гуманистической направленности и замыслам создателя экспозиции. Во-вторых, процесс постановки образовательных целей экспозиции отвечал основным этапам процесса проектирования, который завершился настоящим исследованием, пройдя рефлексивный и послепроектный этапы.

Итак, послепроектный этап предполагает корректировку результатов проектной деятельности. Принцип, который был не задействован в процессе постановки целей — это учёт интересов всех участников образовательного процесса. На наш взгляд, вышеназванные цели обучения в музее отвечают интересам государства, общества и учителей, но, к сожалению, мало затрагивают интересы учеников, что не может не отразиться на их мотивации. При обучении и воспитании необходимо использовать современные технологии обучения, средства, которые предлагает нам технический прогресс.

Таким образом, к уже существующим образовательным целям в Музее жертв фашизма можно добавить ещё комплекс задач:

обеспечение музейно-образовательного пространства экспозиции современными техническими средствами обучения;

проектирование современных инсталляций;

актуализация музейных фондов.

Основываясь на принципах и этапах проектирования целей образования, мы проанализировали сформулированные на первых этапах проектирования цели и задачи деятельности экспозиции Музея жертв фашизма, и, учитывая полученные результаты, определили новый комплекс задач, отвечающий современным тенденциям образования при проектировании содержания учебного процесса в смысловом континууме.

Литература

1. Абакумова И.В. Личностный смысл как педагогический фактор и его использование в учебном процессе: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Ростов н/Д, 1989.

2. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.

3. Левыкин К.Г. Музееведение. Музеи исторического профиля: Учеб. пособие для вузов по спец. «История» / К.Г. Левыкин, В. Хербст. — М.: Высш. Шк. 1988. — 431 с.

4. Маслова Г.Г. К вопросу о воспитании толерантности средствами предмета «иностранный язык» // Современные технологии в высшем и среднем профессиональном образовании: проблемы качества подготовки специалистов. Материалы четвёртой региональной научно-методической конференции. — Псков, 2006. — С. 113—115.

**СБОРНИК СТАТЕЙ III МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАНИИ: СОЮЗ НАУКИ И ПРАКТИКИ»**

Издательство «Перо»

109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536

Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36

Подписано в печать 27.05.2015. Формат 60×90/8.
Бумага офсетная. Усл.печ.л. 80,125. Тираж 200 экз. Заказ 310.