



ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

*Сборник статей по материалам
III международной научно-практической конференции*

№ 5 (51)
Май 2015 г.

Издается с февраля 2010 года

Новосибирск
2015

УДК 37.01

ББК 74.00

Л 66

Ответственный редактор: Гулин А.И.

Председатель редакционной коллегии:

Ходакова Нина Павловна – д-р пед. наук, проф. Московского городского педагогического университета, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академии Естествознания, почетный профессор и почетный доктор наук Российской Академии Естествознания.

Редакционная коллегия:

Бердникова Анна Геннадьевна — канд. филол. наук;

Виговская Мария Евгеньевна — канд. пед. наук;

Виштак Ольга Васильевна — канд. тех. наук, д-р пед. наук;

Дмитриева Наталья Витальевна — д-р психол. наук, канд.

мед. наук;

Иванова Светлана Юрьевна — канд. пед. наук;

Карапетян Владимир Севанович — д-р психол. наук;

Ле-ван Татьяна Николаевна — канд. пед. наук;

Павловец Татьяна Владимировна — канд. филол. наук;

Якушева Светлана Дмитриевна — канд. пед. наук.

Л 66 Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии /Сб. ст. по материалам LI междунар. науч.-практ. конф. № 5 (51). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2015. 168 с.

Учредитель: НП «СибАК»

Сборник статей «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

Оглавление

Секция 1. Педагогика	8
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	8
СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЕ «ГИМНАЗИЯ» Дзержинская Людмила Борисовна Попова Екатерина Владимировна Родионова Надежда Анатольевна	8
1.2. Инклюзивное образование: актуальные вопросы отечественной теории и практики	15
ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ Маслова Виктория Николаевна	15
1.3. Инновационные процессы в образовании	21
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Кошелева Лидия Юрьевна Кабардина Тамара Сергеевна	21
ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПЕЦИАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ СКОЛИОЗОВ НА УРОКАХ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ Мелешко Валентина Алексеевна	27
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ Орехова Юлия Михайловна	31
1.4. Информационные технологии в образовании	36
ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ Генералова Елена Владимировна Закиров Ильнур Ильгизович	36

МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ Дудко Татьяна Александровна	40
НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Печникова Елена Николаевна	45
1.5. Общая педагогика, история педагогики и образования	51
МОДЕРНИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМАТИКА ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ (ТПО) В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ Абдураманова Надежда Станиславовна Дергачева Ирина Николаевна	51
АКТУАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ Терещенко Ульяна Андреевна	59
1.6. Педагогика высшей профессиональной школы	67
ВИДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БАКАЛАВРОВ Гордеев Максим Николаевич	67
САМОРЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ Кошечкина Наталья Сергеевна	72
1.7. Педагогическое мастерство и профессиональное саморазвитие педагога: проблемы и перспективы развития	78
КАК «ОТКРЫТЬ» СВОЮ ТЕОРЕМУ Мамедяров Даглар Мамедярович Вакилов Шамиль Магомедович	78

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	85
Сакенов Санжар Сеильбекович Кулов Дюсентай Баркенович Айтмагамбетова Сая Сагындыковна Кошанова Алия Толеубаевна	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, ПЕРЕЖИВШИХ ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ, И ОКАЗАВШИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	90
Сараева Лариса Васильевна	
1.8. Профессиональная компетентность: проблемы, поиски, решения	96
KEY PERFORMANCE INDICATORS, КРІ ПОКАЗАТЕЛИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ. МОДУЛЬ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ» НА ПРИМЕРЕ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ	96
Погорельцева Юлия Анатольевна	
1.9. Теория и методика дополнительного образования	111
ОТБОР ЮНЫХ РЕГБИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ МЕТОДИК	111
Вяльцев Александр Степанович Тришин Сергей Алексеевич	
1.10. Технологии социально-культурной деятельности	116
ИГРОВЫЕ ПРАКТИКИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ	116
Гальцова Светлана Геннадьевна Полюга Вадим Олегович Бердникова Анна Геннадьевна	

Секция 2. Психология	124
2.1. Клиническая психология	124
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМ ГАСТРОДУОДЕНИТОМ Генералова Елена Владимировна	124
2.2. Общая психология и психология личности	129
ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАТИВНОЙ СКАЗКОТЕРАПИИ Ковалев Сергей Эдуардович Аксенова Татьяна Александровна	129
2.3. Психология развития и акмеология	137
ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА САМОСОЗНАНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК 16—18 ЛЕТ Котлова Светлана Юрьевна	137
2.4. Психология труда, инженерная психология и эргономика	143
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЭФФЕКТИВНЫХ РАБОТНИКОВ БАНКОВСКОЙ СФЕРЫ Пронина Елена Викторовна Сагитова Анастасия Владимировна	143
2.5. Социальная психология	148
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ЦЕНТРАХ РАННЕГО РАЗВИТИЯ: «ЗА» И «ПРОТИВ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ "СОШ № 5 «ОБЫКНОВЕННОЕ ЧУДО» Г. ЙОШКАР-ОЛЫ, РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ) Кислицына Галина Викторовна Шерстнева Валентина Павловна Мельник Любовь Ивановна Михайлова Мария Игоревна	148

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ИНВАРИАНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА
СПЕЦСЛУЖБ РФ В РАМКАХ ПОГРАНИЧНОГО
СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЕЙ
И ФИНЛЯНДИЕЙ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
Фёдоров Святослав Вячеславович

158

СЕКЦИЯ 1.
ПЕДАГОГИКА

**1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЕ «ГИМНАЗИЯ»**

Дзержинская Людмила Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Волгоградской государственной академии физической культуры,

РФ, г. Волгоград

E-mail: dzer-family@yandex.ru

Попова Екатерина Владимировна

зам. директора по учебно-воспитательной работе

МОУ гимназия № 3,

РФ, г. Волгоград

E-mail: catarina71@mail.ru

Родионова Надежда Анатольевна

зам. директора по учебно-воспитательной работе

МОУ гимназия № 3,

РФ, г. Волгоград

E-mail: gymnasia3@mail.ru

CREATION OF HEALTH SAVING ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL STRUCTURE “GYMNASIUM”

Ludmila Dzerzhinskaya

*candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Volgograd State Physical Education Academy,
Russia, Volgograd*

Ekaterina Popova

*deputy Headmaster for Curriculum and Discipline,
Municipal Educational Institution Gymnasium № 3,
Russia, Volgograd*

Nadezhda Rodionova

*deputy Headmaster for Curriculum and Discipline,
Municipal Educational Institution Gymnasium № 3,
Russia, Volgograd*

АННОТАЦИЯ

В статье представлены ключевые положения программы образовательного учреждения, лежащие в основе созданной здоровьесберегающей среды в МОУ гимназии № 3 г. Волгограда, приведены данные, доказывающие положительное влияние реализованных мероприятий на обучающихся, отмечены пути совершенствования программы, с целью охвата всех субъектов образовательного пространства гимназии.

ABSTRACT

The article presents key aspects of the program of the educational institution underlying health saving environment in Municipal Educational Institution Gymnasium № 3 of Volgograd; data demonstrating the positive impact of implemented activities on students is given; ways to improve the program in order to cover all subjects of educational space of gymnasium are identified.

Ключевые слова: здоровьесберегающая среда; гимназия; обучающиеся.

Keywords: health saving environment; gymnasium; students.

Проблема создания здоровьесберегающей среды в средних общеобразовательных учреждениях Российской Федерации не только не теряет своей актуальности, но и приобретает крайне острое

значение. Данный факт объясняется все более ухудшающимися показателями состояния здоровья современных школьников.

По статистическим данным Министерства здравоохранения и Министерства труда и социальной защиты РФ стремительно растет число детей и подростков с заболеваниями нервной системы, стабильно высокими остаются показатели заболеваний желудочно-кишечного тракта, сердечнососудистой системы, органов зрения и т. д. [3, с. 57—58] По данным Института возрастной физиологии РАО и Центра здоровья детей и подростков АМН, около 90 % детей школьного возраста имеют отклонения в физическом и психическом здоровье. За годы обучения в школе в 3—4 раза возрастает число нарушений зрения и осанки. Из года в год в образовательных учреждениях увеличивается число физически ослабленных и часто болеющих детей, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе [2, с. 5; 5, с. 20].

Ряд авторов высказывают беспокойство по вопросу учебной ситуации в новых типах школ. Отмечена зависимость между видом школы и здоровьем школьников: чем выше статус образовательного учреждения, тем больше возникает проблем со здоровьем [4, с. 62; 6, с. 6—7].

В этой связи, именно образовательное учреждение, в первую очередь, должно создать здоровьесберегающую среду, которая обеспечит нивелирование негативного воздействия учебной деятельности на организм обучающегося.

Под здоровьесберегающей средой мы подразумеваем такую организацию образовательного пространства, при которой качественное обучение и воспитание не сопровождается нанесением ущерба здоровью обучающихся.

С целью создания здоровьесберегающей среды в МОУ гимназия № 3 г. Волгограда администрацией и педагогическим коллективом была разработана и реализована комплексная программа «Образование и здоровье».

Целью программы «Образование и здоровье» являлось снижение роста заболеваемости обучающихся гимназии, посредством создания условий, отвечающих требованиям укрепления и сохранения здоровья, формирование культуры здоровья обучающихся на основе осознания здоровья как ценности, обучение учащихся знаниям, умениям и навыкам здорового образа жизни.

Ключевыми положениями программы являлись:

1. Обеспечение обучающимся условий учебной деятельности, отвечающих санитарно-гигиеническим требованиям, что предполагало:

- оптимальное распределение учебной нагрузки (в недельном цикле, в течение триместра и всего учебного года),
- чередование видов деятельности в течение учебного дня,
- включение малых форм двигательной активности (утренняя гигиеническая гимнастика, физкультминутки, физкультпаузы) в учебный процесс.

2. Обеспечение необходимого объема двигательной активности в урочных формах занятий по физической культуре, что достигалось:

- повышением моторной плотности урока физической культуры,
- грамотной организации процесса физического воспитания для школьников, имеющих подготовительную медицинскую группу,
- индивидуализацией процесса физического воспитания со школьниками, имеющими специальную медицинскую группу.

3. Внедрение системы мер психопрофилактического, реабилитационного, корригирующего и социально адаптирующего характера, связанных с улучшением организации питания, здорового досуга и отдыха и пр. Данное положение реализовывалось посредством:

- обеспечения горячим питанием максимального количества обучающихся,
- бесперебойной работы школьного буфета,
- контроля за качеством, ассортиментом, калорийностью и пр. блюд, реализуемых в школьной столовой, в том числе с привлечением родителей-членов управляющего Совета гимназии,
- привлечения максимального числа обучающихся к участию в соревнованиях различного уровня (внутришкольных, районных, муниципальных, региональных),
- реализации дополнительных образовательных программ физкультурно-спортивной направленности.

4. Внедрение комплекса образовательно-просветительских программ, направленных на приобретение учащимися знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, а также формирования культуры здоровья. Данное положение включало:

- проведение уроков по программе «Разговор о правильном питании»,
- презентации проектов обучающихся «Секреты здорового питания»,
- презентации проектов обучающихся «Мои спортивные достижения»,
- посещение анатомического музея Волгоградской государственной академии физической культуры,

- беседы студентов Волгоградской государственной академии физической культуры, проходящих педагогическую практику, с обучающимися гимназии на тему «Здоровый образ жизни».

5. Создание системы комплексного мониторинга уровня психического и соматического здоровья обучающихся.

Настоящая программа реализуется в условиях гимназии № 3 г. Волгограда с 2006—07 учебного года по настоящее время.

За восемь лет реализации программы нами были отмечены следующие результаты (табл. 1):

1. Стабилизация количества обучающихся, имеющих I и IV группы здоровья, а также увеличение количества учащихся II группы здоровья за счет снижения числа школьников III группы.

2. Индивидуализация процесса физического воспитания с учащимися, имеющими специальную медицинскую группу, обеспечила тенденцию к уменьшению количества детей данной группы.

3. Грамотное построение процесса физического воспитания с обучающимися основной и подготовительной медицинских групп способствовало сохранению имеющегося уровня здоровья у школьников, что доказывает возможность нивелирования негативных факторов учебной деятельности средствами физического воспитания.

4. Меры, направленные на улучшение организации питания, обеспечили снижение количества заболеваний желудочно-кишечного тракта у обучающихся на 6,8 %.

5. Внедрение комплекса образовательно-просветительских программ способствовало формированию высокого уровня ценностного отношения к здоровью у 68,2 % обучающихся и среднего уровня — у 21,4 %.

Таблица 1.

Количественный состав обучающихся МОУ гимназии № 3

Показатели	2006—	2007—	2008—	2009—	2010—	2011—	2012—	2013—
	07	08	09	10	11	12	13	14
	уч. год							
Общее кол-во обучающихся	646	643	730	743	840	886	903	901
<i>Количество обучающихся, имеющих различные группы здоровья (%)</i>								
I группа здоровья	8,5	3,1	3,4	2,0	2,8	2,6	2,3	2,6
II группа здоровья	77,5	80,5	80,4	82,4	80,9	82,7	82,5	83,5

III группа здоровья	13,6	15,9	15,6	15,1	15,7	14,4	15,0	13,5
IV группа здоровья	0,4	0,5	0,6	0,5	0,5	0,3	0,2	0,4
<i>Количество обучающихся, имеющих различные медицинские группы (%)</i>								
ОМГ	85,1	83,8	83,2	78,8	80,8	82,2	82,0	80,0
ПМГ	11,4	13,6	14,0	17,6	15,3	12,5	14,0	16,0
СМГ	2,3	1,2	1,2	0,6	0,8	2,0	1,5	1,3
Освобождены	1,1	1,4	1,7	3,0	3,5	3,2	1,7	1,9

Примечание: ОМГ — основная медицинская группа;

ПМГ — подготовительная медицинская группа;

СМГ — специальная медицинская группа

В настоящее время в МОУ гимназии № 3 г. Волгограда осуществляется реализация направления, предусматривающего создание здоровьесберегающей среды для сотрудников учреждения, в частности, для учителей. В этой связи в 2009—10 учебном году на базе гимназии был проведен пилотный эксперимент по использованию занятий тай-бо в физической рекреации учителей в качестве средства профилактики производственного стресса. Полученные в ходе эксперимента данные свидетельствовали о положительном влиянии занятий тай-бо не только на функциональное состояние занимающихся, но и на эмоциональную сферу учителей, что проявлялось в росте показателей жизненной удовлетворенности и снижении показателей эмоционального выгорания [1].

Таким образом, создание здоровьесберегающей среды в образовательной структуре «Гимназия» должно предусматривать реализацию комплекса мероприятий, обеспечивающих сохранение здоровья всех субъектов образовательного процесса и иметь широкий арсенал средств и спектр направлений работы.

Список литературы:

1. Держинская Л.Б. Использование занятий тай-бо в физической рекреации учителей общеобразовательных школ как средства профилактики производственного стресса // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: материалы международной научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 22—23 апреля 2010 г.) СПб.: СПбГИПСР, 2010. — С. 407—411.
2. Гаджимурадова Р.Т. Педагогические условия проектирования и реализации здоровьесформирующей технологии физического воспитания младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук. Махачкала, 2012. — 24 с.

3. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей в Российской Федерации за 2013 год [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://xn--80aafdgecb1a1ambfpa0afjjbo1u.xn--p1ai/images/gosdoklad.pdf> (дата обращения 18.12.2013).
4. Гурьев А.В. Внутришкольная работа по сохранению здоровья участников образовательного процесса // Педагогика. — 2011. — № 5. — С. 61—66.
5. Чернышев А.В. Образ жизни и здоровье школьников и пути их совершенствования: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Москва, 2008. — 24 с.
6. Якунин Р.И. Организационно-методические условия оптимизации физического воспитания в образовательной структуре «Гимназия»: автореф. дис. канд. пед. наук. Тула, 2004. — 24 с.

1.2. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Маслова Виктория Николаевна

*Логопед Государственного казенного стационарного учреждения
«Социального обслуживания «Социально - реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Надежда» Забайкальского края,
РФ, г. Чита
E-mail: klimsa30@mail.ru*

ORGANIZATION OF SPECIAL LOGOPEDIC WORK WITH CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

Maslova Victoria

*speech therapist state-owned fixed line of "social service"
social rehabilitation centre for juveniles "hope" of Zabaykalsky Krai,
Russia, Chita*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрены проблемы развития и социализации детей с детским церебральным параличом. Выделены основные направления работы. На основе практического опыта автором предлагается организовать коррекционно-логопедическую работу в соответствии с возрастом ребенка и его индивидуальными потребностями.

ABSTRACT

This article describes the problems of development and socialization of children with cerebral palsy. Highlights the main areas of work. On the basis of practical experience, the author is invited to organize remedial logopedist work in accordance with the child's age and individual needs.

Ключевые слова: детский церебральный паралич; задержка речевого развития; коррекционно-логопедическая работа.

Keywords: cerebral palsy; delayed speech development; speech correction work.

Детский церебральный паралич — это заболевание центральной нервной системы при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих зон головного мозга, которое заключается в неспособности выполнять произвольные движения и поддерживать позу. Это заболевание связано с патологией головного мозга, сформировавшейся до рождения ребенка.

Основная характеристика ДЦП — это нарушение движения.

Нарушение двигательной сферы заключается в следующем:

1. Нарушение координации движения:

а. повышение мышечного тонуса;

б. участие в движении тех мышц, которые не должны в нем участвовать.

2. Невозможность удержания позы.

Часто, у ребенка, больного ДЦП могут быть поражены не только отделы головного мозга, отвечающие за движение, но и многие другие. В таких случаях у ребенка наблюдаются сопутствующие заболевания такие как: умственная отсталость, эпилепсия, задержка развития и роста, деформация позвоночника, нарушения слуха, зрения и речи, слюнотечение, недержание мочи, аномалии восприятия и ощущений.

Формы нарушений речи у детей, больных ДЦП разнообразны. Это связано с вовлеченностью в патологический процесс различных мозговых структур.

Остановимся на задержке речевого развития у детей дошкольного и младшего школьного возраста больных детским церебральным параличом, поскольку именно речевое развитие способствует адаптации и социализации ребенка в социуме.

Задержка речевого развития (ЗРР) — это более позднее начало речи, замедление темпа и искажение ее формирования, что обусловлено задержкой развития мозга. ЗРР отмечается уже с доречевого периода, который затягивается на 2—3 года.

К 1 году у детей с ДЦП наблюдается снижение в потребности речевого общения. При этом дети предпочитают общаться жестами, мимикой.

Сроки появления речи у детей с ДЦП колеблются в зависимости от локализации и тяжести поражения мозга, состояния интеллекта, времени начала работы с логопедом.

При ДЦП наиболее медленные темпы речевого развития отмечаются в первые три года жизни ребенка. Как правило, на втором году развитие мелкой моторики значительно опережает развитие речи.

При ДЦП наблюдается задержка и нарушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетической.

У детей с ДЦП в этом возрасте очень медленно формируется собственная речь и распространяются предложения, снижена внятность речи, задерживается восприятие и воспроизведение речи, низкая речевая активность, преобладают отдельные слова (иногда — короткие предложения), тяжело формируется связь между словом, предметом и действием.

У детей с церебральным параличом нарушено произношение звуков вследствие нарушения функции артикуляционного аппарата. При этом в начале речевого развития многие звуки отсутствуют, далее часть их произносится искаженно, что приводит к невнятности речи.

Возрастное развитие речи детей с ДЦП в основном зависит от состояния интеллекта.

Целью коррекционно-логопедической работы с детьми, страдающими ДЦП, является постепенное развитие и коррекция движений руки, формирование мелкой моторики. Это обеспечивает своевременное развитие речи ребенка, его личности и адаптацию в обществе.

Работа с такими детьми должна начинаться в раннем возрасте, так как нарушения движений приводят к вторичной задержке развития других функций.

Вся работа строится на основе изучения нарушенных и сохраненных функций, а также их использования.

Ребенок, страдающий ДЦП, эмоционально не зрелый, поэтому индивидуальные занятия проводятся в игровой форме, которая вызывает у него интерес и способствует улучшению работоспособности за счет повышения психического тонуса.

В своей работе мы используем логопедический тренажер «Дельфа-142.1», который прошел успешную апробацию в дошкольных и школьных учебных заведениях, где обучаются дети с разными вариантами отклонений в развитии. Тренажер хорошо зарекомендовал себя и в структурном подразделении учреждения «Лекотека», поскольку диапазон применения данного логопедического тренажера достаточно широк, он решает множество специфических задач, связанных с особенностями психического развития каждой из категорий детей: с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

тельного аппарата, задержкой психического развития, задержкой речевого развития.

Логопедический тренажер представляет собой компьютерную приставку, работающую под управлением программы по коррекции устной и письменной речи детей с речевой патологией. С его помощью решаются следующие задачи логопедической работы:

- коррекция речевого дыхания;
- коррекция силы голоса;
- работа на устранение назального оттенка голоса;
- коррекция произношения гласных и согласных звуков;
- отработка дифференциации парных глухих и звонких согласных;
- отработка дифференциации согласных по твердости-мягкости;
- работа над звукобуквенным составом слова;
- формирование обобщенного лексического значения слова;
- коррекция лексико-грамматической стороны речи;
- работа над морфологическим значением слова;
- формирование и развитие навыков чтения;
- расширение словарного запаса;
- работа над построением плана речевого высказывания;
- развитие связной монологической речи и т. д.
- включение игровых моментов в процесс коррекции речевых нарушений;
- многократное дублирование необходимого типа упражнений и речевой материал;
- использовать различный стимульный материал (картинки, буквы, слоги, слова, предложения, звучащую речь);
- работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ребенка;
- осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти ребенка одновременно с логопедической работой.

Для достижения наибольшей эффективности в работе с тренажером производится настройка программы с учетом индивидуальных особенностей ребенка, подбирается сложность и объем заданий, выбирается наиболее подходящий режим выполнения упражнений, которые построены на основе игровых приёмов. Дети даже и не замечают, что, выполняя эти веселые задания, они усваивают сложные лингвистические понятия, накапливают речевой запас,

работают с разными сторонами устной и письменной речи, формируют грамматический и лексический строй речи.

Эта программа помогает развивать у детей устойчивый интерес к выполнению логокоррекционных заданий. Учитывая психологические особенности ребенка, программа предлагает дробное предъявление нового материала, длительное его закрепление, поэтапную систему автоматизации полученных навыков в коммуникативных ситуациях, проведение большой предварительной работы по созданию понятийно-смысловой основы терминологической и учебной лексики. Таким образом, осуществляется индивидуальный подход к обучению каждого конкретного ребенка, учет его реальных возможностей и зоны его ближайшего развития.

Очень часто у детей с данным видом нарушений наблюдаются проблемы в речевом общении, эта установка на избегание большого количества речевых контактов сохраняется на нескольких занятиях. Для эффективной логокоррекционной работы мы завоевываем доверие ребенка с помощью различных логопедических игр, восстанавливаем и укрепляем потребность речевого общения. Огромное значение в данном процессе играет положительный эмоциональный фон занятий. Для занятий с данными детьми подбираются упражнения, где логика построения заданий такова, что их выполнение не травмирует психику ребенка, не создает комплекса неуспешности.

При планировании логокоррекционного занятия с данным видом нарушений мы учитываем наличие следующих компонентов:

- включение в занятие элементов игры в соответствие с личностными особенностями ребенка и его психоэмоциональным уровнем развития;
- прием и обеспечение положительного эмоционального настроения ребенка;
- четкую постановку целей и задач;
- способ и качество оценки выполненной ребенком работы.

При организации коррекционной работы, одним из ее направлений является формирование правильного речевого дыхания. Организируются упражнения по нескольким направлениям:

- отработка диафрагмального дыхания;
- отработка носового вдоха и ротового выдоха;
- отработка ротового выдоха;
- отработка плавного длительного ротового выдоха.

В процессе отработки диафрагмального дыхания, мы предлагаем детям игры на дутьё. На предварительном этапе ротовой выдох отбатывается с помощью различных вспомогательных средств,

позволяющих продемонстрировать правильность направления воздушной струи. Очень важно при этом контролировать отсутствие выдоха воздушной струи через носовые проходы с помощью ватного «факела» или бумажной полоски.

Следующее направление работы — отработка длительного, плавного речевого выдоха. При организации данной работы задача логопеда научить ребенка правильно вдыхать воздух и экономно выдыхать его в процессе говорения.

Также при проведении коррекционно-логопедической работы с ребенком, страдающим ДЦП, применяются элементы массажа с применением шарика Су Джок и массажного кольца. Далее происходит обучение ребенка технике самомассажа кистей, ладоней и пальцев рук. Так же проводим упражнения для пальцев и кистей рук с применением различных предметов: собирание пирамидок, конструктора, застегивание молний, пуговиц, кнопок, шнуровка, рисование и т. п.

Все эти упражнения помогают развитию мышц кисти, координации движений, слуховому и зрительному восприятию, формированию речи и логического мышления.

Таким образом, при организации коррекционно-логопедической работы с детьми с детским церебральным параличом, необходимо работать в нескольких направлениях, что позволяет частично или полностью решить проблему задержки речевого развития, а также адаптации детей в социальном окружении.

Список литературы:

1. Волков Л.С., Лалаев Р.И. Логопедия. М.: Просвещение, 1989. — с. 28—34.
2. Двякова Е.А. Логопедический массаж: Академия, 2005 — с. 63—66.
3. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития. Мн.: Народная асвета, 1989. — с. 16—21.

1.3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кошелева Лидия Юрьевна

канд. пед. наук, доцент Хакасского государственного университета,

РФ, г. Абакан

E-mail: t5825@mail.ru

Кабардина Тамара Сергеевна

студент 4 курса Хакасского государственного университета,

РФ, г. Абакан

ART AS A MEANS OF DEVELOPING EMPATHY OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Kosheleva Lydia

cand. ped. Sciences, associate Professor state University of Khakassia,

Russia, Abakan

Kabardino Tamara

4th year student Khakass state University,

Russia, Abakan

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальной в современном образовании проблеме развития эмпатии у детей дошкольного возраста. Актуальность темы связана с тем, что эмпатия является важнейшей социальной эмоцией, способствующей процессу социализации личности, становлению ее отношений с другими людьми. Авторы описывают эксперимент, направленный на развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности.

ABSTRACT

The article is devoted to modern education the problem of the development of empathy in preschool children. The relevance of the topic stems from the fact that empathy is an important social emotion, contributing to the process of socialization, and the development of its relations with other people. The authors describe an experiment aimed at the development of empathy in children of preschool age by means of fine activities.

Ключевые слова: социальные эмоции; симпатия; эмпатия; изобразительная деятельность.

Keywords: social emotions; sympathy; empathy; art.

В настоящее время в дошкольном образовании актуальна проблема формирования духовной культуры воспитанников, составляющими которой является эмоциональная отзывчивость, умение радоваться за другого, способность к сочувствию, сопереживанию. По мнению Л.С. Выготского, эти качества формируются в процессе воспитания, в результате присвоения культурных и духовных ценностей предшествующих поколений [1]. Данные характеристики личности можно назвать социальными эмоциями, отвечающими за процесс социализации человека, его способность к общению с другими людьми. Эмпатия относится к одной из самых значимых социальных эмоций. В науке эмпатия определяется как «осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания» [9]. Ее сущность проявляется в субъективном восприятии другого человека, понимании его внутреннего мира, переживаний, мыслей и чувств.

Д.И. Фельдштейн считает, что дошкольный возраст в становлении личности а, следовательно, в развитии социальных механизмов поведения и деятельности, играет особую роль, причем по значимости в этом отношении важнейшим является старший дошкольный возраст, когда закладываются основы эмоционально-нравственной культуры личности, предопределяющие будущий нравственный облик человека. Именно этот период является наиболее благоприятным для развития у детей эмпатии, гуманности, эмоциональной отзывчивости [6].

Исследования таких ученых как В.В. Абраменкова, Т.П. Гаврилова, А.В. Запорожец, А.Б. Николаева, Л.П. Стрелкова показали, что эмпатия занимает ведущее место в формировании качеств, определяющих уровень эмоционально-нравственной культуры личности, и особую значимость в этом процессе имеет старший дошкольный возраст.

Касаясь истории возникновения научного термина «эмпатия» можно сказать, что в философии начала XX он был равносильен «симпатии»: от греческого *pathos* (чувство) и означал сочувственные реакции, а также переживание человеком своего единства с природой. Непосредственно понятие «эмпатия» введено Э. Титченером [5], обобщившим развивавшиеся в философской традиции идеи о *симпатии* с теориями вчувствования Э. Клиффорда и Т. Липпса [3]. Эмпатию можно определить и как постижение эмоционального состояния, проникновение — вчувствование в переживания другого человека [8]. Противоречия в понимании явления учеными и многоаспектность самого феномена «эмпатия» не позволяют дать строгое определение, что предполагало бы полное понимание и описание ее сути.

На основе проведенного нами анализа научно-педагогической литературы, можно утверждать, что арсенал средств, развивающих эмпатию ребенка, представлен в произведениях искусства (музыка, художественная литература, живопись), а развитие эмпатии происходит в специфических видах детской деятельности: игровой, художественной (в том числе изобразительной). Мы провели исследование, направленное на подтверждение данного высказывания. Было обследовано 20 детей старшей группы детского сада «Хрусталик» города Абакана рес. Хакасия. Мы воспользовались тестом «Определение эмпатии», предложенным Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А. [6], включающим:

1. карточки со схематическим изображением человеческих эмоций на лице (спокойствие, грусть, радость, злость, удовольствие, плач, удивление);
2. карточки с реалистическим изображением лица (восторг, страх, грусть, задумчивость, радость, удивление).

Испытуемому предлагалось: (1 серия) рассмотреть схематические изображения человеческих эмоций; попытаться изобразить каждую схему на своем лице, затем — назвать соответствующее чувство. Такую же работу проводилась и во 2-й серии, но, по рисункам с полным изображением лица.

Оценка результатов: Чем больше определил выражений ребенок, тем выше его эмоциональная восприимчивость. Наилучший результат 13 баллов.

Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента по тесту «Описание эмпатии» показывают, что в обследуемой группе средний уровень у 8 человек. Дети справились с заданием частично, они подробно описывали действия, изображенные

на картинке, понимали и различали мимику, жесты основных эмоциональных состояний: радость, гнев, грусть, печаль (Алена Б.: «Улыбается, значит ей хорошо. Радостная она такая»), но при этом они затрудняются при восприятии оттенков эмоций (удивление, восторг).

Низкий уровень у 12 человек. Дети затруднялись или неверно различали и обозначали словом эмоциональное состояние (Настя К.: «Просто грустный»; Азат К.: «Просто вижу».)

Оценивая уровни сформированности эмоциональной восприимчивости старших дошкольников, можно сделать вывод о том, что преобладающим уровнем является низкий уровень, представленный 60 %. Средний уровень сформированности эмоциональной восприимчивости был выявлен у 40 % дошкольников, и высокий уровень отсутствовал.

Для определения сочувствия к окружающим, мы воспользовались тестом «Умение сочувствовать», предложенный Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А. [8].

Организация работы. Испытуемым показывались 10 картинок (приложение В) с изображенными ситуациями (сломанное дерево, выпавший птенчик из гнезда, промокшая собака, мальчик со сломанной рукой, игрушечный мишка с оторванной лапкой, девочка со сломанной ногой, грязный котенок, ребенок с температурой, птица со сломанным крылом, голодные птицы зимой) и предлагалось ответить на вопросы, что нужно сделать.

Оценка результатов. Умение сочувствовать определялось в баллах 0 — отсутствие сочувствия или проявление враждебности, 1 — среднее сочувствие, 2 — полное сочувствие. Максимальное количество набранных баллов — 20.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. После проведения данного теста нами были получены следующие результаты

Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента по тесту «Умение сочувствовать» показывают, что в экспериментальной группе средний уровень у 9 человек. Это говорит о том, что в ситуации прогнозирования эти дети склонны к появлению эмпатии и оказанию помощи другому. У детей со средним уровнем развития сочувствия наблюдается умение самостоятельно оценивать ситуацию и давать ответ на основе своего личного отношения.

Низкий уровень у 11 человек. Дети не могли выразить свои чувства к предложенным ситуациям на картинках, не могли предложить версию помощи. Они не понимают, что можно не только сочувствовать, но и сопереживать тому, что происходит вокруг.

У детей с низким уровнем проявления сочувствия еще не сформировано эмоциональное предвосхищение своего поведения, а также эмпатийных переживаний как наиболее сложных социальных чувств.

Оценивая уровни сформированности сочувствия старших дошкольников, можно сделать вывод о том, что преобладающим уровнем является средний уровень, представленный 55 %. Низкий уровень сформированности эмоциональной восприимчивости был выявлен у 45 % дошкольников, и высокий уровень отсутствовал.

Полная картина полученных результатов отображена в сводной таблице 1.

Таблица 1.

Уровни	Методики	
	«Определение эмпатии»	«Умение сочувствовать»
Высокий	0 %	0 %
Средний	40 %	55 %
Низкий	60 %	45 %

Далее нами была спланирована и осуществлена работа по организации изобразительной деятельности, направленная на развитие эмпатии у детей экспериментальной группы. Мы разработали комплекс заданий по изобразительной деятельности, предполагающий выражение отношения к изображаемому, поскольку только через проявление разнообразных эмоций происходит развитие эмпатии у ребенка. Изобразительная деятельность предварялась специальными играми на перевоплощение, наилучшим образом пробуждая в детях желание включиться в творческий процесс. Среди проведенных нами игр, были такие, как: «*Стань родничком*», «*Распусти сугроб*», «*Оживший холодильник*», «*Барахолка*» и др.

«*Стань родничком*». Дети под музыку танцуют с ленточками. Как только музыка останавливается, дети берутся за руки и образуют круг: роднички сливаются в одну реку. Воспитатель делает вид, что пытается расцепить руки детей, но у него ничего не получается. Воспитатель говорит, что вместе дети очень сильные, река получилась могучая. Игра повторяется несколько раз. При обсуждении игры воспитатель спрашивает, почему трудно было расцепить детей. Затем детям предлагается нарисовать реку с помощью акварели, у которой есть несколько притоков. Река должна быть сильной, могучей, насыщенная цветом. Дети с большим интересом включались в изобразительную деятельность и каждый придумывал свой сюжет. Дети отразили самые выразительные моменты игры: один ребенок изобразил реку с помощью маленьких человечков, взявшихся за руки.

Другим примером может быть игра на перевоплощение «*Растопи сугроб*». Один из детей становится «солнышком», остальные превращаются в «сугробы» и замирают в статичной позе. «Солнышко» рассматривает сугробы, пытается догадаться, на что они походят. (Цветок, дерево и т. д.) «Солнышко нежно дотрагивается до «сугробов» помогает каждому сугробу растаять. Растаявшие сугробы ложатся на ковер на полу и расслабляются. В завершение игры воспитатель узнает у детей их впечатления и что они хотели бы изобразить (это может быть начало весны, когда начинают таять сугробы, распускаться подснежники и т. д.).

Нами использовалась и игры «Оживший холодильник» и «*Барахолка*». В игре «Оживший холодильник» ребенок брал на себя роль холодильника и разыгрывал свои действия в квартире, устанавливал отношения с членами семьи. Другие дети представляли себя шкафом, буфетом, печкой и т. д. Затем детям предлагалось изобразить членов семьи или «оживший холодильник», где бы было понятно, что он чувствует в тот или иной момент общения.

Игра «*Барахолка*» состояла в том, что дети, выполнявшие роли продавцов, нахваливали свой товар, стараясь его продать, а «покупатели» его критиковали, стараясь снизить цену. Дети пытались продать ненужные качества: грубость, лень, злость, плохое поведение, печаль, неаккуратность, плохое настроение — и приобрести хорошие качества: доброту, дружелюбие, хорошее настроение, веселье, радость, скромность и т. д. Сначала дети брали на себя роли какого-либо персонажа (кота Базилио, Карабаса-Барабаса, Золушки, Карлсона), затем уже действовали от своего имени. После игры дети с помощью пластилина пытались изобразить какое-либо из качеств. Дети, которые изображали отрицательные качества (печаль, злость) использовали темные расцветки, их фигурки получились острые, неправильной формы, грубые. Дети, изображавшие положительные качества использовали светлые, яркие, теплые тона. Их фигурки были ровные, гладкие, аккуратные.

Констатирующий этап эксперимента, на котором за основу была взята та же методика, что на констатирующем, показал, что уровень развития эмпатии в обследуемой группе детей стал выше, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу. Таким образом, можно утверждать, что изобразительная деятельность, направленная на выражение отношения детей к изображаемым ими предметам и ситуациям сопровождаемая играми на перевоплощение, способствует развитию такой важнейшей социальной эмоции как *эмпатия*.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т. 4. М.: Педагогика, 1983. — 243 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б., Карягина Т.Д., Козлова Е.Н. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии. — 1993. — № 4. — С. 61—68.
3. Липпс Т. Философия природы М.: ЛКИ, 2007. — 240 с.
4. Лихи Т. История современной психологии, 3-е изд. СПб.: Питер, 2003. — 448 с.
5. Титчнер Э.Б. Очерки психологии. [Текст] / Э.Б. Титчнер. СПб, 1898.
6. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М.: Просвещение: Владос, 1995. — 291 с.
7. Фельдштейн Д.И. / Проблемы современного образования. — 2010. — № 2. — с. 4—12.
8. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%EF%E0%F2%E8%FF>.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СПЕЦИАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ СКОЛИОЗОВ НА УРОКАХ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ

Мелешко Валентина Алексеевна

учитель физической культуры

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 109»,

Республика Беларусь, г. Минск

E-mail: meleshko-valentina@mail.ru

INDIVIDUAL SPECIAL EXERCISES AS A MEANS OF CORRECTION OF SCOLIOSIS IN THE CLASSROOM IN SPECIAL MEDICAL GROUPS

Valentina Meleshko

physical education teacher State educational establishment

"Secondary school № 109",

Republic of Belarus, Minsk

АННОТАЦИЯ

В статье описан опыт работы по использованию индивидуальных корригирующих упражнений на занятиях специальных медицинских групп со школьниками, имеющими различные виды сколиоза. Применяя изложенную методику, удалось значительно улучшить качество здоровья учащихся, что подтверждается врачебным контролем.

ABSTRACT

The article describes the experience in the use of individual corrective exercises in the classroom of special medical groups with students who have different types of scoliosis. Applying the above-mentioned method, the author has managed to improve the quality of students' health significantly, as evidenced by medical supervision.

Ключевые слова: корригирующие упражнения; сколиоз; коррекция; специальная медицинская группа (СМГ); индивидуальные специальные упражнения.

Keywords: corrective exercises; scoliosis correction; special medical group (SMG); individual special exercises.

Проблема поиска эффективных средств и методик коррекции позвоночника при сколиозах находится в центре внимания многих специалистов. В настоящее время сколиоз достаточно распространенное среди детей заболевание, характеризуется сложной деформацией позвоночника и грудной клетки, стойкими нарушениями функции сердечно-сосудистой и дыхательных систем [3, с. 4].

На основе анализа диагнозов учащихся средней школы № 109 г. Минска, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, из общего количества 83 человека — 46 имеют различные виды сколиозов, что составляет 55 %.

Частные и общие методы коррекции дефектов опорно-двигательного аппарата решают задачи общеукрепляющего влияния физических упражнений на органы и системы растущего организма детей. Одновременно на фоне такого влияния специальными упражнениями оказывается локальное корригирующее воздействие на тот или иной дефект деформации или грудной клетки. Все это в общей сложности повышает реактивность организма, способствует нужным обменным процессам и морфологическим изменениям в растущем скелете ребенка, больного сколиозом, перестраивает функциональные соотношения в нервно-мышечном аппарате. В результате создаются благоприятные физиологические условия для восстановления правильного положения тела — исправления

имеющегося дефекта, а также закрепления физиологически выгодной компенсации сколиоза или нарушения осанки.

При составлении индивидуальных комплексов специальных упражнений, для того чтобы получить положительную динамику необходимо учитывать общие и специальные задачи, показания и противопоказания к выполнению физических упражнений.

Общие задачи во время занятий в СМГ для учащихся с различными видами сколиозов — улучшение функционального состояния опорно-двигательного аппарата и обучение рациональному дыханию.

Специальные задачи — выполнить коррекцию осанки, создать прочный мышечный корсет и тем самым стабилизировать позвоночник.

Для учащихся, имеющих справку с диагнозом «сколиоз» наиболее благоприятными средствами физической культуры будут общеразвивающие и специальные упражнения, направленные на укрепление различных мышечных групп, коррекцию осанки. Рекомендуются исходные положения, при которых максимально разгружается позвоночник: лежа на спине, животе, стоя на четвереньках. Упражнения с отягощениями в сочетании с дыхательными, и релаксационными в положении лежа. Плавание способом «басс», ходьба на лыжах, гребля, игра в волейбол, упражнения у гимнастической стенки, с набивными мячами, с гимнастической палкой.

Ограничения в занятиях физическими упражнениями зависят от локализации и тяжести повреждения органов движения. При сколиозе ограничивают упражнения с сопротивлением, которые могут способствовать сближению крайних точек дуги искривленного позвоночника; упражнения, выполняемые с чрезмерным напряжением; круговые вращения туловищем и тазом; скрестные движения рук спереди, ног в упоре сидя сзади; скручивание туловища с наклоном вперед, назад и в стороны; скрестные шаги; попеременные движения рук и ног, висы.

Специальные корригирующие упражнения должны проводиться при максимальной разгрузке позвоночника и сочетаться с общеразвивающими, которые улучшают функциональное состояние сердечно-сосудистой, дыхательной, нервно-мышечной и других систем.

Корригирующие упражнения используют двух типов — симметричные и асимметричные. При выполнении симметричных упражнений сохраняется срединное положение позвоночника и не провоцируется развитие противоискривлений. Асимметричные

корректирующие упражнения позволяют акцентировать воздействие на определенном участке позвоночника.

Применение методики индивидуальных корректирующих упражнений на занятиях специальных медицинских групп следующее:

- в подготовительном периоде, или на протяжении 1 четверти учащиеся знакомятся каждый со своим комплексом специальных упражнений, которые описаны на индивидуальных карточках. Начинаем с изучения 2 упражнений, на следующем уроке добавляем 2 новых, на следующем уроке еще 2 упражнения и т. д. пока комплекс из 12—14 упражнений будет изучен полностью.

- по мере изучения упражнений учащиеся получают домашнее задание: ежедневно повторять комплекс дома;

- в основном периоде выполняем комплекс в основной части урока, по времени это занимает 12—15 минут.

Чтобы у учащихся была заинтересованность в выполнении индивидуальных специальных упражнений на уроке и дома им надо доступно объяснить для чего нужны корректирующие упражнения, можно подготовить презентацию. В презентации желательно привести интересные факты: у подростков со сколиозами по сравнению со здоровыми объем грудной клетки меньше на 3—5 см, снижается жизненная емкость легких (ЖЕЛ) на 45—80 мл, ослабевают мышцы. Так как 31 пара спинномозговых нервов проходит через межпозвоночные отверстия, которые в свою очередь регулируют различные функции организма, ущемление данных нервов (при изменении в межпозвоночных дисках и позвонках) приводит к радикулиту, остеохондрозу, расстройствам функций различных органов.

Результаты использования индивидуальных корректирующих упражнений на занятиях специальных медицинских групп следующие: на 1 сентября 2014 года количество учащихся с различными видами сколиозов было 46, по состоянию на 17 апреля 2015 года осталось 36 человек — 6 учеников переведены в подготовительную группу и 4 в основную, по заключению врачей у 19 человек отмечаются значительные улучшения.

Лучший корректирующий эффект от использования индивидуальных специальных упражнений может быть получен при двух условиях. Первое — подбор физических упражнений должен быть клинически обоснованным, дифференцированным и в полной мере соответствовать целям и задачам активной коррекции сколиоза.

Второе — из обширного круга упражнений необходимо выбирать только те, которые не оказывают отрицательного воздействия на сколиоз, полностью отвечают их клинической картине, восстанавли-

ливают и укрепляют патологически измененные соединительно-тканые структуры связочного, костного и нервно-мышечного аппаратов позвоночника, грудной клетки и конечностей.

Список литературы:

1. Белозерова Р.Н. Дифференцированный подход к лечению сколиоза физическими упражнениями: Материалы Всесоюз. симпоз. по сколиозу. М., 1984. — С. 108—110.
2. Булич Э.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах / Э.Г. Булич М.: Высшая школа 1986. — 255 с.
3. Кашин А.Д. Сколиоз и нарушение осанки/ А.Д. Кашин Мн.: НМЦентр, 2000. — 240 с.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Орехова Юлия Михайловна

*учитель иностранных языков МОУ СОШ № 44,
РФ, г. Ярославль
E-mail: nikitina_89@bk.ru*

SOCIOCULTURAL POINT OF THE LESSON OF FOREIGN LANGUAGE AT THE SECONDARY SCHOOL

Orekhova Yuliya

*teacher of foreign languages at school № 44,
Russia, Yaroslavl*

АННОТАЦИЯ

В статье дано обоснование необходимости соизучения языков и культур. На основе анализа нового ФГОС, автор подчеркивает важность культурологического аспекта урока иностранного языка, т. к. именно сочетание языкового и социокультурного материала позволяет реализовывать не только обучающую, развивающую и воспитательную цели урока иностранного языка, но и социокультурную.

ABSTRACT

In the article the justification of the necessity of the study of language and cultures at the lesson of foreign language at the secondary school is given. On the basis of the analysis of FGOS, the author accentuate the importance of the sociocultural point of the lesson of foreign language, because it allows realizing educative, developmental, educational and sociocultural aims of the lesson.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; урок иностранного языка; ФГОС; социокультурный аспект урока иностранного языка.

Keywords: sociocultural competence; foreign language lesson; FGOS; sociocultural aim of the foreign language lesson.

Задача учителя иностранного языка научить учащихся средней общеобразовательной школы использовать язык в качестве инструмента общения. Мало кто задумывается, каких трудов стоит учителю достижение поставленной цели. Реализация нового федерального государственного стандарта (далее ФГОС) еще больше усложнило задачу: сегодня общество хочет видеть выпускника школы в качестве полноценного участника мирового культурного сообщества, самостоятельного и терпеливого по отношению к другим людям. Внедрение в педагогический процесс новых инновационных технологий, средств и подходов помогает учителям в реализации поставленных задач.

Язык — зеркало культуры, соответственно каждое иностранное слова — отражение иной реальности, поэтому, рассматривать язык отдельно от культуры — значит не понимать язык [5]. Следует также отметить, что знаний языкового плана не достаточно для общения с иностранцами, так как «беглость и правильность в лексико-грамматическом аспекте не гарантируют взаимопонимания и, далее, результативной совместной деятельности в процессе реального общения» [3]. Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что отсутствие культурологических знаний приводит к развитию культурного барьера, который, зачастую, преодолеть труднее, чем языковой.

Итак, для успешной коммуникации в современном поликультурном мире у изучающих иностранный язык школьников необходимо развивать социокультурную компетенцию, формируемую по средствам языка и культуры.

Социокультурная компетенция — сложное явление, включающее в себя ряд компонентов, работа над развитием которых в итоге приводит

и к формированию социокультурной, и коммуникативной компетенции. Формирование социокультурной компетенции предполагает:

- осознание того, что язык — не только средство коммуникации, но и хранитель многовековой информации;
- умение видеть культурный фон, стоящий за языковой единицей;
- умение обнаруживать в текстах фоновую лексику (лингвистический компонент);
- умение подбирать речевые клише в зависимости от коммуникативной ситуации, а реестр языка в зависимости от социального статуса коммуниканта.

Сегодня социокультурная компетенция — одна из целей обучения иностранным языкам, а социокультурное содержание — часть всей системы обучения в средней общеобразовательной школе. В связи с этим учителя школ все чаще используют социокультурный подход, который начал применяться в нашей стране относительно недавно. Его основоположником считают отечественного исследователя В.В. Сафонову.

В рамках реализации нового ФГОС можно говорить о том, что применение социокультурного подхода не только ведет к расширению функций дисциплины «Иностранный язык», но и появлению новой, предполагающей формирование социокультурной компетенции, за счет обучения в диалоге культур. Это значит, что современный урок иностранного языка — это не только обучение, воспитание и развитие, но главным образом социализация, целью которой является приобщение подрастающего поколения к культурным ценностям, обеспечивающее интеграцию в мировое сообщество. Сегодня именно социокультурный аспект урока иностранного языка помогает успешной социализации в обществе и формированию положительного отношения к другим народам и их ценностям.

Следовательно, социокультурное образование является важным условием для формирования коммуникативной и социокультурной компетенции и реализации главной цели обучения иностранным языкам: «развитию у учащегося способности к межкультурному взаимодействию и использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия» [2].

Для реализации социокультурного (познавательного) аспекта современные учебно-методические комплексы используются различные средства:

- *отображение актуальной действительности*: иллюстрации, фото, слайды, фильмы, анкеты, билеты, буклеты, этикетки и т. п.

- *репродукции картин художников стран изучаемого языка;*
- *отрывки из текстовых произведений:* художественной литературы, справочной и научно-энциклопедической литературы (путеводители, карты и т. п.), материалов СМИ;
- *разговорный массив:* аутентичные диалоговые тексты, объяснения и показ строя языка, речевые образцы, правила-инструкции, структурные и функциональные обобщения;
- *сведения о функциях языка, его роли в жизни и мире;*
- *фоновые знания, содержащиеся в топонимике, пословицах, крылатых выражениях, безэквивалентной лексике; сведения о невербальных средствах общения и многое другое [4].*

Однако содержащейся в учебниках культурологической информации зачастую не хватает, или же она не соответствует современной действительности за счет того, что информация в печатном издании быстро устаревает. В связи с этим, учителя активно используют неограниченные возможности сети Интернет:

- учебные Интернет-ресурсы;
- коммуникаторы и web-сервисы;
- Интернет браузеры;
- обучающие программы и многое другое.

При планировании урока учителю следует помнить о том, что в настоящее время язык выступает в качестве путеводителя в мир иноязычной культуры и иной социальной действительности, которую необходимо осмыслить и принять. В связи с этим важно понимать, что уроки иностранного языка «обладает поистине огромным образовательным потенциалом», который предполагает и познание, и развитие, и воспитание. У ученика появляется возможность обогатиться культурно, так как именно «усвоение культуры в широком смысле слова делает человека Человеком» [4]. Знание основных принципов построения качественных межкультурных коммуникаций может обеспечить формирование эффективных механизмов взаимодействия и защиты, позволяющих обеспечить конкурентоспособность личности и представляемого этой личностью социума в целом [1].

Список литературы:

1. Баяхчян М.З. Развитие системы межкультурных коммуникаций — один из ключевых компонентов формирования и развития сферы интеллектуальной собственности. Социокультурный аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 7. — С. 69—73.

2. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения ИЯ // ИЯШ. — 2004. — № 1. — С. 3—8.
3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. — 352 с.
4. Кузовлев В.П. Четыре аспекта образовательного потенциала урока // «ПРОСВЕЩЕНИЕ. Иностранные языки». [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://iyazyki.ru/2011/12/potentsial-uroka> (дата обращения: 01.05.2015).
5. Яковлева Т.В., Демичева В.В., Еременко О.И. Методические аспекты формирования социокультурной компетенции учащихся начальной школы на уроках русского языка // Интеграция образования. — 2007. — № 2. — С. 130—136.

1.4. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Генералова Елена Владимировна

*канд. мед. наук, ассистент кафедры пропедевтики детских болезней
и факультетской педиатрии с курсом детских болезней лечебного
факультета Казанского государственного медицинского университета,*

РФ, г. Казань

E-mail: elena_generalova@rambler.ru

Закиров Ильнур Ильгизович

*канд. мед. наук, доцент кафедры педиатрии и неонатологии
Казанской государственной медицинской академии,*

РФ, г. Казань

THE POTENTIALS OF OPTIMIZATION CLINICAL DISCIPLINES TEACHING IN MEDICAL HIGH SCHOOLS

Generalova Elena

*candidate of Science, assistant of Introduction in Pediatrics and Pediatric
Medicine with Course of Pediatrics for Medical Faculty department
of Kazan State Medical University,*

Russia, Kazan

Zakirov Ilnur

*candidate of Science, assistant professor of Pediatrics and Neonatology
Department of Kazan State Medical Academy,*

Russia, Kazan

АННОТАЦИЯ

В связи с реформированием отечественного здравоохранения отмечается необходимость повышения эффективности подготовки

медицинских кадров в высших учебных заведениях. С этой целью в практику преподавания клинических дисциплин может быть внедрена автоматизированная обучающая система, которая позволяет индивидуализировать процесс обучения, максимально использовать основные дидактические принципы. Это позволяет повысить качество подготовки студентов медицинских вузов на этапе доклинической подготовки.

ABSTRACT

With regard to the reform of national health care it is necessary to improve the efficiency of medical personnel training in high medical schools. For this purpose, in the practice of teaching of clinical subjects automated training system may be introduced that allows to individualize the learning process, maximum use of the basic didactic principles. It improves the quality of medical students training in the preclinical stage of education.

Ключевые слова: клинические дисциплины; автоматизированная обучающая система; студенты.

Keywords: clinical subjects; automated training system; students.

В настоящее время медицина представляет собой одну из наиболее динамически развивающихся отраслей науки. Поэтому, в обучении студентов-медиков на этапе доклинической подготовки должны применяться не только классические педагогические приемы, но и передовые достижения современной науки и техники, позволяющие подготовить новое поколение врачей.

Целью нашей работы было повышение эффективности подготовки студентов, обучающихся по специальностям «Лечебное дело» и «Медико-профилактическое дело» и «Стоматология» по дисциплине «Педиатрия».

Одним из путей повышения эффективности подготовки студентов является внедрение в учебный процесс автоматизированной обучающей системы (АОС), которая представляет собой комплекс научно-методической, учебной и организационной поддержки процесса обучения, проводимого на базе компьютерных информационных технологий. Внедрение АОС в учебный процесс в наибольшей степени способствует соблюдению следующих принципов обучения:

1. Адаптация обучающих курсов к различным группам обучаемых, т. е. уровень сложности определяется потребностями

обучаемого (для лечебного факультета уровень сложности максимальный, для стоматологического — минимальный).

2. Индивидуализация обучения, учет психофизиологических характеристик обучаемого и степени усвоения обучающего курса. При разработке адаптивных обучающих систем учет этих факторов является обязательным, поскольку на степень усвоения предмета немалое влияние оказывают индивидуальные особенности студентов.

Индивидуальный подход к обучению может опираться на создание модели обучаемого (МО), которая должна содержать сведения об индивидуальных особенностях обучаемого, уровне знаний и умений в рамках изучаемого курса, особенностях протекания познавательных процессов. Однако, этот подход к процессу обучения невозможно реализовать без системы диагностических средств и способов оценки обучаемого. Следовательно, в структуру адаптивной обучающей системы должен включаться диагностический блок, результатом работы которого и будет создание МО. Модель обучаемого — это модель пользователя, предназначенная для адаптации процесса обучения и сопряженная с моделью предметной области. Она должна содержать информацию о пользователе, выводимую на основе взаимодействия пользователя с системой.

Использование АОС в самостоятельной работе студентов позволит каждому из них работать в собственном темпе, без ограничения времени учебным занятием, изучать материал повторно, получать дополнительную информацию, выходящую за рамки стандартного процесса и т. д. В целом использование АОС позволяет реализовать практически все виды самостоятельной работы студентов, существующие в традиционном учебном процессе: самообучение, самоконтроль, повторение пройденного материала, тренировка, проведение консультаций.

Помимо прочего, использование АОС позволяет максимально использовать основные дидактические принципы (наглядность, последовательность обучения и т. д.). Принцип наглядности обучения наиболее полно реализуется с помощью компьютерных программ. Применение современной компьютерной графики, цвета, мультипликации, звука и трехмерного изображения позволяет создавать программы, имитирующие реальную обстановку. Эти возможности могут быть использованы при изучении патофизиологических процессов в организме, а так же некоторых видов обследования, принципов проведения оперативных вмешательств. Кроме того, обучающие программы АОС отвечают принципу систематичности и последовательности: каждый элемент учебного материала логически

связывается с другим, а в процессе демонстрации учебного материала соблюдается принцип «от простого к сложному».

Принцип доступности и индивидуального подхода при обучении с помощью АОС подразумевает решение следующих задач:

1. соответствие объема и сложности задания возможностям обучаемого;

2. динамическая корректировка заданий в процессе обучения с помощью АОС;

3. индивидуальный подбор времени ответной реакции обучаемого в зависимости от индивидуальных особенностей;

4. поддержание оптимального уровня работоспособности и внимания обучаемого в процессе взаимодействия с АОС.

Применение АОС в процессе подготовки студентов-медиков также позволяет управлять процессом обучения:

1. Выбор фрагмента курса в соответствии с целями занятия и степенью усвоения учебного материала.

2. Определение уровня трудности задания. В качестве предварительного шага АОС определяет уровень трудности, который представляется обучаемым не слишком высоким и не слишком низким. В процессе усвоения курса уровень трудности возрастает, чтобы поддерживать максимальную активность обучаемого. В каждый момент времени поддерживается оптимальный уровень трудности изучаемого материала индивидуально для каждого обучаемого. Таким образом в АОС реализуется принцип адаптивного обучения.

3. Организация выполнения задания (оказание необходимой помощи).

4. Контроль результатов выполненного задания.

5. Диагностика и определение типов и причин ошибок (выявление фрагментов курса, которые были усвоены недостаточно полно, что привело к ошибкам при выполнении задания).

В настоящее время нами разработан исследовательский прототип АОС, предназначенный для обучения студентов лечебного, медико-профилактического и стоматологического факультетов по дисциплине «Педиатрия». Обучающий курс, используемый в АОС, включает в себя разделы: пульмонология, гастроэнтерология, питание детей раннего возраста и т. д. Каждый раздел подразделяется на подразделы по соответствующим нозологическим формам, например, раздел «Гастроэнтерология детского возраста» состоит из следующих подразделов: «Хронические гастродуодениты у детей», «Язвенная болезнь двенадцатиперстной кишки у детей», «Дискинезия желчевыводящих путей у детей», «Хронические холецистохолангиты

у детей». В изучении клинических форм заболевания важное место отводится вопросам этиопатогенеза, классификации, клиники, дифференциальной диагностики, лечения, профилактики, поэтому каждый подраздел состоит из учебных модулей, позволяющие детально контролировать ключевые моменты в освоении отдельной нозологии. Применение АОС на практических занятиях позволяет каждому студенту глубже освоить изучаемые разделы педиатрии, а в домашних условиях — осуществлять самостоятельную работу, получать дополнительные сведения по тем или иным разделам дисциплины, проводить самоконтроль, повысить качество подготовки к занятиям.

Таким образом, использование предлагаемой нами АОС в организации учебного процесса студентов медицинских специальностей по курсу «Педиатрия» позволяет повысить эффективность их доклинической подготовки.

МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Дудко Татьяна Александровна

*преподаватель русского языка и литературы,
Оренбургское президентское кадетское училище,
РФ, г. Оренбург*

E-mail: dudko1707@mail.ru

MULTIMEDIA OF TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN AND LITERATURE

Dudko Tatyana

*teacher of Russian and literature, Orenburg presidential cadet school,
Russia, Orenburg*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются проблемы использования мультимедийных технологий в преподавании школьных предметов, в частности русского языка и литературы. Проведен анализ существующих

обучающих программных средств по русскому языку и литературе и эффективность их использования в школьном образовании.

ABSTRACT

In article problems of use of multimedia technologies in teaching school subjects, in particular Russian and literature are considered. The analysis of the existing training software on Russian and literature and efficiency of their use in school education is carried out.

Ключевые слова: мультимедиа технологии; программные средства; русский язык; литература.

Keywords: multimedia of technology; software; Russian; literature.

Интерактивные технологии позволяют превратить процесс обучения из рутинной обязанности в интереснейшую познавательную игру, позволяют сделать обучение более интересным и эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент ученика.

Использование информационных технологий в современной школе в условиях всеобщей информатизации является важной и неотъемлемой частью образовательного процесса. Интересы школьников меняются вслед за общественным прогрессом и уже на уроке не могут быть удовлетворены только материалом традиционного учебника и словом учителя. Следовательно, на сегодняшний день возросла потребность в педагогах, которые бы владели информационными технологиями на должном уровне.

Школы активно внедряют ИТ в обучение школьников, но можно выделить следующие проблемы, которые возникают в процессе преподавания: компьютерная неграмотность учителей и отсутствие системности в применении ИТ из-за не оснащенности классов компьютерным оборудованием или нехватки компьютерных классов.

Организация аудиторных занятий с применением современных компьютерных средств дает возможность более эффективно использовать учебные занятия. В ходе урока учениками может создаваться интерактивная наглядная учебно-игровая среда, что производит положительный эффект в восприятии предметов «Русский язык» и «Литература» школьниками.

Применение ИТ в преподавании русского языка и литературы способствует более эффективной организации работы преподавателя. Основное преимущество ИТ заключается в том, что данные технологии позволяют разнообразить формы работы и деятельность

учеников, активизировать познавательную деятельность учащихся, повышает творческий потенциал личности.

Процесс обучения с использованием ИТ становится продуктивнее: повышается темп урока и качество обучения, увеличивается доля самостоятельной работы учащихся, также позволяет активизировать заинтересованность и потребность знаний у учащихся.

Технические возможности кабинета русского языка и литературы подразумевают наличие интерактивной доски, компьютера, проектора, программно — методического комплекса по русскому языку и литературе, выход в сеть Интернет. Использование этих программно-аппаратных комплексов в обучении школьников представляют преподавателю неограниченные возможности по «погружению» ученика в мир литературы, позволяют воочию услышать голоса великих писателей и поэтов. Посмотреть театрализованные постановки известнейших театральных трупп.

Информационные технологии используются на всех этапах обучения:

- во вступительном слове преподавателя;
- на этапе объяснения учебной информации;
- на этапе усвоения учебного материала в процессе интерактивного взаимодействия с компьютером;
- на этапе повторения и закрепления усвоенных знаний (навыков, умений);
- на этапе промежуточного и итогового контроля, самоконтроля достигнутых результатов обучения;
- на этапе коррекции самого процесса обучения и его результатов путем совершенствования дозировки учебного материала, его классификации, систематизации и др.;
- во внеурочное время при подготовке домашних заданий, выступлений на уроках и научно-практических конференциях, при подготовке к внеклассным мероприятиям;
- при подготовке к ЕГЭ [3].

На уроках русского языка и литературы можно использовать различные обучающие программы, электронные учебники, тестовые задания, электронные словари, аудиокниги, видеofilмы, а также компьютерные обучающие программы: «Уроки Кирилла и Мефодия», «1С: Репетитор». «Библиотека электронных наглядных пособий», «Фраза», «Школьный наставник. Компьютерное обучение».

Программные продукты серии «Уроки Кирилла и Мефодия» разработаны в соответствии с государственным стандартом образования РФ.

Электронные пособия школы «Кирилл и Мефодий» широко используются для школьного обучения. Основной частью являются интерактивные уроки литературы различных классов, как среднего, так и старшего звена. Также в этих пособиях представлены справочники по теории литературы и энциклопедические статьи. «Уроки литературы Кирилла и Мефодия» рекомендуется использовать на уроке для объяснения, закрепления материала, для дополнительной работы, для индивидуального самостоятельного использования (учителем и учениками) во внеурочной деятельности по литературе.

Программный продукт включает уникальную электронную библиотеку текстов «Хрестоматия по русской литературе», которая содержит все ключевые произведения школьной программы с 5 по 11 класс, биографии и фотографии писателей. Благодаря интерактивному содержанию здесь возможно работать с одним или несколькими произведениями одновременно, создавать закладки, обращаться к культурно-историческим комментариям [3].

Достоинством программ этой серии является удобный интерфейс (навигация, дизайн, цифровое оформление, легкость в обращении). Также программа предоставляет набор уроков по курсу, состоящих из рисунков, фотографий и трехмерных моделей, интерактивные тренажеры, видеофрагменты, звуковые фрагменты, тесты и проверочные задания, экзамен по курсу, тестирование по темам и урокам, дневник успеваемости и энциклопедические статьи.

Для преподавания русского языка программы включают уроки по разным темам школьного курса. Теоретический материал включает задачи, предназначенные для общего обсуждения, которые позволяют ученикам научиться представлять свою точку зрения и уметь её аргументировано защищать. В программном комплексе имеются справочники по теоретическому материалу.

«Уроки Кирилла и Мефодия» сделаны по одному принципу: лекция учителя с иллюстративным материалом (аудио, видео, рисунки, графики, фотографии и т. д.). Такие лекции вполне соответствуют объяснительно-иллюстративному методу обучения и могут быть использованы и как этап занятия («объяснение нового материала»), и как законченный урок, а также могут быть разделены на несколько отдельных уроков. Любой урок может быть отредактирован учителем в той степени, в какой это ему требуется в зависимости от поставленных учебных целей и задач.

Компания 1С представляет программный комплекс «1С: Репетитор. Русский язык. Сдаем ЕГЭ 2014». Комплекс разработан с целью поддержки проводимого Министерством образования и науки

Российской Федерации единого государственного экзамена и адресован учащимся старших классов, выпускникам школ, родителям и организаторам ЕГЭ [3].

В состав «1С: Репетитор. Русский язык. Сдаем ЕГЭ 2014» входят 3 программных продукта:

1. «1С: Репетитор. Русский язык» — мультимедийный обучающий комплекс, содержащий изложение всего школьного курса русского языка, а также специальный раздел «Подготовка в вуз».

2. «Сдаем ЕГЭ 2014. Русский язык» — интерактивные варианты контрольных измерительных материалов ЕГЭ 2002—2014 гг. по русскому языку.

3. «Нормативные документа по ЕГЭ» — база данных «Единый государственный экзамен» с возможностью поиска документов по атрибутам. БД содержит постановления Правительства РФ, приказы, инструкции, письма Министерства образования и науки РФ, методические материалы, другую актуальную информацию [3].

Обновление программы на 2015 год можно проследить на официальном сайте «Компьютерные программы для образования фирмы 1С».

Также хотелось бы рассмотреть программу «Фраза» — обучающий тренажер на правила русской орфографии и пунктуации. Программа предназначена для повышения грамотности письма, повторения и закрепления знаний правил русского языка. «Фраза» успешно используется во многих российских школах и имеет сертификат Министерства образования и науки РФ. Программа имеет уникальный алгоритм обработки ошибки ученика (мгновенная реакция программы на каждую ошибку и предоставление контекстной информации для самостоятельно принятия правильного решения, возможность выполнять задания в уникальном темпе), а также наличие подробного протокола работы (с указанием, сколько ошибок и на какое правило сделано).

Программный продукт «Фраза» позволяет обнаружить и быстро восполнить пробелы в знаниях, значительно повысить грамотность учащихся.

Современный преподаватель русского языка и литературы должен уметь работать с новыми средствами обучения для повышения качества образования. При этом стоит заметить, что информационные технологии не заменяют классических педагогических технологий. Информационные технологии призваны помочь преподавателю в распределении своих трудовых затрат, более эффективно

использовать свое время и сосредоточиться на индивидуальной и творческой работе с учащимися [1].

Таким образом, применение информационных технологий в преподавании русского языка и литературы направлено на повышение эффективности существующих педагогических технологий за счет увеличения доли творческих заданий, исследовательских видов работы, возможности использовать глобальную информационную сеть Интернет при поведении занятий и факультативов. Средства информационных технологий являются эффективным средством повышения качества обучения и привития учащимся желания получать новые знания, создают условия для построения индивидуальных образовательных траекторий школьников.

Список литературы:

1. Дудко Т.А., Дудко А.В. Применение патентного поиска для повышения эффективности научных исследовательских работ/ Дудко Т.А., Дудко А.В.// Интеллект. Инновации. Инвестиции. Оренбургский государственный институт менеджмента. — 2012. — № 5-1 (22). — С. 107—110. — ISBN 2077-7175.
2. Дудко А.В. Воспитание патриотизма у студентов военных высших учебных заведений / Дудко А.В. — диссертация: Оренбург, 2002. — 198 с.
3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rubricon.com/> — сайт энциклопедических электронных словарей.

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Печникова Елена Николаевна

*канд. пед. наук, старший преподаватель, кандидат наук
Приволжского института повышения квалификации ФНС России,*

РФ, г. Н. Новгород

E-mail: aly04031968@yandex.ru

NEW PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Pechnikova Elena

*candidate pedagogical Sciences, Senior Lecturer, candidate Sciences
Institute for Advanced Studies of the Volga Federal Tax Service of Russia,
Russia, Nizhny Novgorod*

АННОТАЦИЯ

Эта статья о новой педагогической технологии веб-квест, которая дает возможность актуализировать и разнообразить обучение в дополнительном профессиональном образовании.

ABSTRACT

This article is about the new educational technology Web quest, which allows updating and diversifying the training of additional professional education.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; педагогические технологии; Веб-квест.

Keywords: additional vocational education; educational technology; web quest.

Переход к новым стандартам обучения в дополнительном профессиональном образовании, осуществляемому на основе компетентностного подхода, подразумевает не только приобретение знаний в какой-либо области науки, но и готовность обучаемого к его успешному применению в своей настоящей или предполагаемой в дальнейшем профессиональной деятельности. Особую актуальность в современных условиях развития информационных и коммуникационных технологий приобретает обучение, предполагающее широкое использование информационно-технологических ресурсов разных типов.

Дополнительное профессиональное образование имеет на сегодняшний день в своем распоряжении многие средства информационно-коммуникационных технологий для изучения учебного материала — это электронные учебники, телеконференции, вебинары, видео уроки, используемые в дистанционном обучении; электронные учебно-методические пособия; учебные презентации и видео ролики; программы, автоматизирующие контроль знаний в виде тренировочных и итоговых тестов; а также информация из Интернета, интернет-словари и справочники, чаты, форумы, электронная почта и другое.

Благодаря данным технологическим средствам актуализируется содержание обучения, возможен интенсивный обмен между субъектами образовательного процесса. При этом обучающийся не должен быть пассивным слушателем, получающим полезную для практической работы информацию из чужих уст. С внедрением новых технологий он становится активным участником, приобретающим в ходе обучения мощный стимул для профессионального роста, творческого развития и самообразования.

Однако, стремительное развитие информационно коммуникационных технологий и появление новых возможностей использования компьютера в дополнительном профессиональном образовании, диктует новые требования к организационным и методическим аспектам использования их в обучении и заставляет искать иные инновационные способы организации учебно-познавательного процесса.

Одним из таких способов является использование технологии веб-квест, представляющей собой образовательную систему, включающую в себя форму обучения, содержание, методы обучения и контроля и дающую возможность активизировать и разнообразить процесс обучения в дополнительном профессиональном образовании.

В переводе с английского языка Квест означает поиск, как правило связанный с какой-либо игрой (например, компьютерной).

В педагогике Веб-квестом принято называть проблемное задание, для решения которого необходим компьютер и интернет.

Задания в виде веб-квеста первыми разработали Bernie Dodge и Tom March.

При разработке Веб-квеста следует помнить о наличии в нем необходимых составных частей:

1. Стартовая страница, содержащая название Веб-квеста, его тематическая принадлежность, краткое описание темы, уровни сложности (например, элементарный, продвинутый и сложный).
2. Страница с перечнем заданий и их кратким описанием.
3. Страница, на которой обучающиеся знакомятся с планом работы в веб-квесте: количество человек-участников, местонахождение задания и источников информации (например, ссылка на другой сайт, текстовый документ или презентацию);
4. Страница, на которой даны конкретные задания с четкой формулировкой проблемной задачи, описанием формы представления конечного результата, с необходимыми для этого ресурсами (ссылками на интернет-ресурсы, а также всевозможными вспомогательными материалами в виде таблиц, бланков, инструкций и т. д.).

На эту страницу можно загрузить до трех файлов (приложений, в которых находятся задания) размером не больше двух мегабайт и форматами gif, jpg, jpeg, bmp, png, doc, xls, pdf, zip, ppt, которые, если есть необходимость, в любое время удаляются или заменяются на другие;

5. Страница с описанием критериев и параметров оценивания, устанавливаемые в зависимости от сложности задания.

6. Страница подведения итогов о проделанной работе, включающая в себя информацию о приобретенных навыках и способностях (например, навыки творческого мышления, способности анализировать, проектировать, планировать, оценивать и прогнозировать результаты, организовывать и руководить, предоставлять полученную самостоятельно информацию).

7. Страница для преподавателя, на которой размещается информация об использовании веб-квеста (время начала и окончания выполнения заданий, фамилии зарегистрировавшихся и др.).

Выбор темы и заданий веб-квеста зависит от направленности обучения. Например, слушателям курсов повышения квалификации налоговых работников можно предложить следующие задания:

- демонстрация (представление материалов из разных источников в новом формате: устного выступления, компьютерной презентации, итоговой работы в виде реферата или эссе, веб-страницы, плаката и т. п.);
- планирование и проектирование (предполагающие разработку плана или проекта на основе заданных условий, например, планирование выездной налоговой проверки);
- самопознание (закрывающееся в исследовании аспектов личности, например, налогоплательщика, подчиненного, коллеги);
- компиляция (трансформация формата информации, полученной из разных источников от контрагентов, других налоговых инспекций, управления, иных государственных органов);
- предпроверочный анализ (поиск, сравнение и систематизация информации);
- противоречивая ситуация в применении норм законодательства (выводы на основе противоречивых фактов);
- достижение консенсуса по результатам налоговой проверки (выработка решения по острой проблеме);
- оценка финансово-хозяйственной деятельности налогоплательщика (обоснование определенной точки зрения);
- результаты налоговой проверки (отражение информации по начисленным налогам, штрафам, пеням в акте налоговой проверки)

(изложение противоречий и фактов нарушений налогового законодательства));

- убеждение (склонение на свою сторону коллег (оппонентов или нейтрально настроенных));
- научные исследования (написание итоговой работы, используя интернет-ссылки) и т. д.

При создании веб-квестов можно воспользоваться сайтом-помощником www.zunal.com.

Таким образом, технология веб-квест является эффективным средством формирования и активизации учебного процесса в дополнительном профессиональном образовании, поскольку повышает мотивацию обучения, насыщает содержание обучения разнообразным профессионально ориентированным материалом и предоставляет возможность его практического использования в рамках специально созданных для этого учебных ситуаций; создает непрерывный коммуникативный процесс с элементами сотрудничества, предполагающий личностную включенность слушателей в проектную деятельность в интерактивном режиме.

Список литературы:

1. Андреева М.В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М. 2004. — С. 20—25.
2. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции "Информационные технологии в образовании. ИТО-99". [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ito.bitpro.ru/1999> (дата обращения: 27.04.2015).
3. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся // Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://vio.fio.ru/vio_07 (дата обращения: 03.05.2015).
4. Федоров А.В., Новикова А.А. Интерактивное развитие медиакомпетентности в web quest и деловой интернет-игре // Медиаобразование. — 2006. — № 4. — С. 15—18.
5. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests. 1995—1997. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата обращения: 10.05.2015).
6. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators. 1995—2001. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html> (дата обращения: 11.05.2015).

7. March T. Working the Web for Education. Theory and Practice on Integrating the Web for Learning. 1997—2001. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ozline.com/learning/theory.html> (дата обращения: 10.05.2015).
8. March T. Web-Quests for Learning. 1998. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ozline.com/webquests/intro.html> (дата обращения: 11.05.2015).
9. Dodge B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. 1999. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> (дата обращения: 12.05.2015).
10. Lamb A. Locate and Evaluate WebQuests. 2000-2004 / EduScapes. Teacher Tap. Internet resources.Webquests. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://eduscapes.com/tap/topic4.htm> (дата обращения: 13.05.2015).
11. Dodge B. A Rubric for Evaluating WebQuests. 2001. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://webquest.sdsu.edu/webquestrubric.html> (дата обращения: 12.05.2015).
12. Dodge B. Creating A Rubric for a Given Task. 2001. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/tpss99/rubrics/rubrics.html> (дата обращения: 12.05.2015).
13. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002—2003. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp> (дата обращения: 12.05.2015).
14. Bauer-Ramazani Chr. WebQuests Resource Page. 1998—2005. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/Links/webquests.htm> (дата обращения: 14.05.2015).
15. The WebQuest Page. Reading and Training Materials. 1998—2005. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://webquest.sdsu.edu/materials.htm> (дата обращения: 14.05.2015).

1.5. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

МОДЕРНИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМАТИКА ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ (ТПО) В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Абдураманова Надежда Станиславовна

*студент 5 курса, факультет биологии и химии, Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского, «Таврическая академия»,*

РФ, г. Симферополь

E-mail: anadyxa@yandex.ru

Дергачева Ирина Николаевна

*канд. пед. наук, доцент кафедры общей и физической химии,
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского,*

«Таврическая академия»,

РФ, г. Симферополь

E-mail: macedonia_pera@mail.ru

MODERNIZATION AND PROBLEMATICS OF PROBLEMATIC EDUCATION TECHNOLOGIES (PET) IN THE PROCESS OF TEACHING CHEMISTRY AT SECONDARY SCHOOL

Nadezhda Abduramanova

*5-year student, Biology and Chemistry Department, Crimea Federal
University named after V.I. Vernadsky, “Taurida Academy”,*

Russia, Simferopol

Irina Dergacheva

*candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of General and
Physical Chemistry Chair, Crimea Federal University*

named after V.I. Vernadsky, “Taurida Academy”,

Russia, Simferopol

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается суть ТПО, её важность и эффективность; подчеркивается необходимость её модернизации, для улучшения качества преподавания химии в школе. Она решает задачи приближение ТПО к образовательному процессу.

Проведенный педагогический эксперимент демонстрирует, что ТПО показывает отличный результат, и, несомненно, будет показывать ещё лучшие достижения, если комбинировать её с современными методами и средствами обучения.

ABSTRACT

The article deals with the essence of PET, their importance and efficiency; necessity of modernization is underlined to improve the quality of teaching chemistry at school. It solves tasks of PET approach to the educational process.

The carried out experiment demonstrates that PET show the excellent result and, no doubt, will show better achievements in combination with modern methods and means of education.

Ключевые слова: ученики; педагогическая практика, ТПО.

Keywords: pupils; pedagogical practice; PET.

О технологии проблемного обучения говорить уже давно и много. Казалось бы, что еще о ней можно сказать? И, тем не менее, приходится раз за разом доказывать необходимость применения в процессе обучения.

Методика и технологии проблемного обучения раскрыты в работах Цветкова Л.А, Чернобельской Г.М, Карповой В.А, Оконя В. М.И. Махмутова, и многих других.

Проблематика современного процесса образования очень четко выражена в работах М.И. Махмутова: «ученикам даются ответы на вопросы, которые они не ставили» [3, с. 4].

ТПО уникальна, она позволяет учащимся быть не просто вольными слушателями монолога учителя, но самим участвовать в процессе получения знаний, совершая самостоятельно большие и малые открытия вслед за учеными химиками. Пропуская знания через свой жизненный опыт, школьники лучше запоминают их более качественно.

Модернизация технология проблемного обучения в контексте нашего исследования позволяет решить следующие проблемы:

- умение школьников выделять главное, существенное в изучаемом химическом материале;

- сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи;
- развитие самостоятельности учеников (участие в дискуссиях, работа над творческими заданиями, решение проблемных задач в химии);
- увеличение эмоционального восприятия;

Принцип эмоциональности обучения вытекает из природы развития и деятельности личности. Эмоции (от лат *emoveo* — волную, возбуждаю) — особый вид психических процессов и состояния, связан с инстинктами, потребностями и мотивами, проявляются в форме непосредственных переживаний (удовлетворения, радости, страха и др.) и влияют на жизнедеятельность человека [7]. Эмоции, по мнению С.Л. Рубинштейна, существенно влияют на протекание деятельности; в учебной деятельности они играют роль внутренней побудительной силы. Отрицательные эмоции (страх, ненависть и др.) — не играют роль побудительного заряда в обучении, напротив, они тормозят действия, активности мышления.

Успешность обучения химии в большей степени обусловлено чувством уверенности учащихся в своих силах, стремлением преодолеть трудности, удовольствием от достижения поставленной цели.

В системе коллективной рациональной деятельности важно поддерживать положительные эмоции, обеспечивать мажорный тон. Это снимает мышечное напряжение, психологические торможения, «раскрепощает» личность.

Повышение познавательного интереса (достигается в содержании урока элемента новизны знаний, творческого научного поиска, учитываются индивидуальные особенности и интересы учащихся)

Красной линией через весь курс изучения проходит значение вклада советских и российских ученых в науку. Примером для учеников станут: М.В. Ломоносов, Д.И. Менделеев, Н.Н. Бекетов, И.А. Каблуков и многие другие

Использование ТПО, помогает школьникам, совершать химические открытия, вслед за учеными. Таким образом, они воспитываются на этих выдающихся примерах, что обязательно будет сказываться на патриотическом воспитании.

В среде учителей часто можно услышать мнение, что ТПО уже устарела, так как была создана до появления глобальной сети INTERNET. Действительно, для умелого пользователя нет проблемных задач, а значит, нет и творческого процесса поиска, научного познания. Да, это существенный недостаток. Но ведь никто и никогда

не говорил, что обучение школьников возможно только при помощи ТПО. Важно понимать, что этот метод становится более эффективным, если применять его в совокупности с другими средствами и технологиями.

Какие же сочетания наиболее эффективны? На этот вопрос каждый учитель отвечает для себя сам. Решение его зависит от многих факторов:

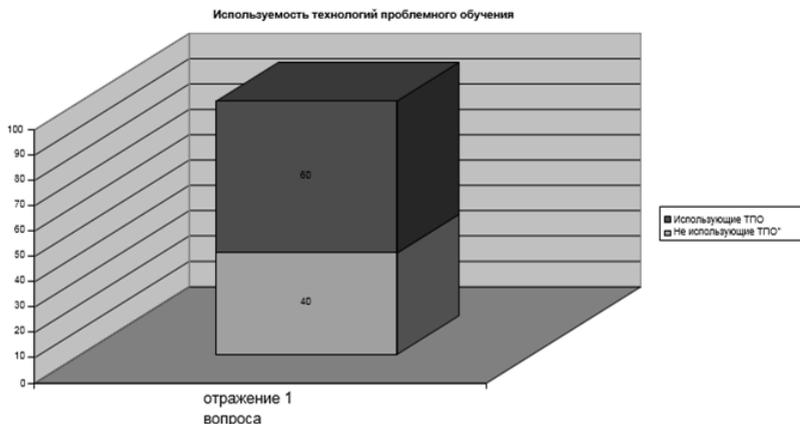
- учебные возможности учеников;
- личность учителя;
- материальное обеспечение кабинета;

В чем же причина боязни ТПО и редкого применения ТПО в процессе обучения химии? В поиске ответа на этот вопрос мной было проведено анкетирование учителей, используя следующие вопросы:

1. Используете ли Вы на своих занятиях проблемный подход?
2. В чём выражается Ваша проблемная технология?
3. Что Вам мешает в работе с учащимися применять проблемный подход?
4. Интересует ли Вас другие технологии преподавания в школе, или же Вы приверженец традиционного знаниевого подхода?

В анкетировании приняли участие преподаватели химии, биологии, физики, математики, истории, русского языка и географии.

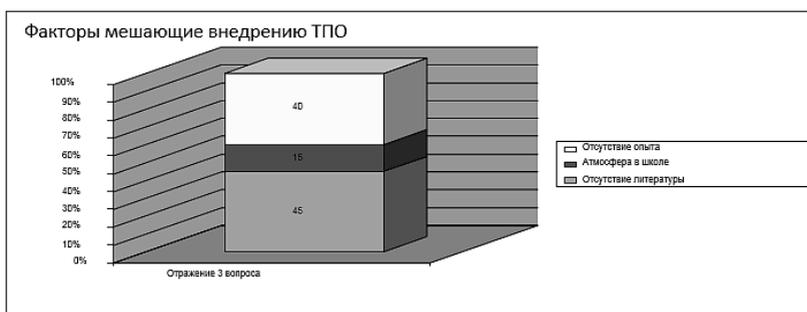
В результате анкетирования было установлено, что технология проблемного обучения учитель в своей работе использует редко, а 40 % опрошенных учителей вовсе не используют (*результаты отражены на гистограмме 1*);



Гистограмма 1.

Анализ анкетных данных показал, что учителя периодически применяют методы постановки учебной проблемы, методы поиска решения учебной проблемы, а так же некоторые приемы создания проблемной ситуации. Но делают это не систематически. Некоторые учителя, при детальном рассмотрении их методик, все же обнаруживают элементы ТПО в своих уроках. В то же время почти половина учителей призналась, что не применяют подобных методов.

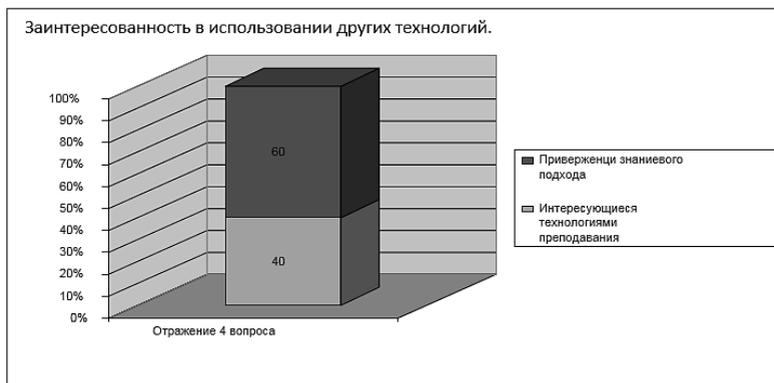
В ответах на третий вопрос анкеты преподаватели назвали следующие основные мешающие факторы: отсутствие или недоступность необходимой литературы, а также материальных средств на выпуск некоторых периодических изданий, отсутствие опыта в проведении проблемного урока с учащимися, атмосфера в учебном заведении, не способствующая развитию творческого подхода и др. Отражение результатов третьего вопроса анкетирования в гистограмме 2.



Гистограмма 2.

Большинство учителей (60 %) сказали, что они приверженцы традиционного знаниевого подхода. В основном это учителя старших поколений. Остальных же заинтересовали технология проблемного обучения, технология группового обучения, и др. Результаты четвертого вопроса анкетирования отражены в гистограмме 3.

Применение совокупности методов, средств, технологий и форм требует от учителя тщательного подбора материалов с выделением главного и существенного, с составлением к нему проблемных вопросов и задач. Побуждает учителя к большей консолидации его творческих и мыслительных усилий, а, следовательно, некоторому увеличению объема его работы. Практика показывает, что не все учителя согласны отходить от своих, возможно, годами проверенных схем, в поиске более эффективных методов.



Гистограмма 3.

Дабы подтвердить эффективность метода проблемного обучения мною был проведен педагогический эксперимент. Для проведения его, были выбраны 8 А и Ф классы. Ученикам была прочитана тема: Кислород. Оксиды. Горение. Средняя оценка, на текущий момент, в контрольном классе была на 0,3 % выше, чем в экспериментальном классе. Необходимо подчеркнуть, что перед экспериментом во всех классах не было применено экспериментальное обучение.

Во всех классах были проведены контрольные срезы знаний до эксперимента. Чтобы проверить текущий уровень усвоения знаний учениками.

Контрольные уроки были проведены в виде тестирования. Тема тестирования: «Первоначальные химические понятия».

В результате проведенного тестирования, было обнаружено, что уровень знаний в обоих классах примерно одинаков. Его результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Классы	Число учащихся	Результат контр. среза %
8А	19	55,4
8Ф	20	55,1

В обоих классах уроки вел один и тот же учитель. В 8 А классе уроки проходили по классическим схемам, в 8 Ф классе с применением элементов технологии проблемного обучения.

Цель данного эксперимента заключается в повышении заинтересованности учащихся к курсу химии в рамках программы средней школы. Отражением актуализации предмета будет повышение

активности детей на уроках, определенная динамика оценок, а так же результаты тестов которые будут проведены в конце темы.

Уроки начались с сообщения темы занятия. В обоих классах (экспериментальном и контрольном) уроки проходили параллельно. В экспериментальном классе ученики не просто получали информацию, а старались применить полученные знания, для решения учебных и проблемных задач. Так, например, в уроке «Воздух», детям были предложены не просто статистические цифры, а самостоятельно рассчитать относительную молекулярную массу воздуха, частично повторив путь открытий ученых-естествоиспытателей XVIII века Дж. Пристли, А. Лавуазье и К. Шееле.

В контрольном же классе, уроки проходили в классическом стиле, т. е. ученикам сообщался готовый материал и закреплялся с помощью вопросов, составленных близко к тексту урока; репродуктивных задач; иногда экспериментов, которые перед экспериментом, тщательно обсуждались, и лишь после проводились.

По истечению месяца было проведено отсроченное исследование во всех классах при помощи тех же самых заданий, которые были использованы на заключительных занятиях. Эти результаты представлены в таблице 2

Таблица 2.

Классы	Число учащихся	Результат обучения %	Отсроченное воспроизведение %
8А	19	55,3	39,1
8Ф	20	67,1	61,5

Таким образом, экспериментальные уроки в сочетании с контрольными уроками, достаточно ясно подчеркнули дидактическую ценность «исследовательского усилия» учащихся. Откровенно говоря, усилия учеников на этих уроках не были большими, чем понимание, а так же запоминание новых и трудных знаний на контрольных уроках, что требовало значительных усилий, по всей вероятности более утомляющих. Это стало заметно, особенно по истечению месяца от их проведения. Несмотря на недостаток закрепления, (целесообразного с точки зрения хорошего исследования) в классе 8 Ф результаты снизились только на 5,6 %, в то время как в 8 А — на 16,2 %

На основе этих исследований можно сказать, что каждое наблюдение, проведенное учеником, должно сопровождаться вопросом: «Что это?» или «Так ли обстоит дело, как я предвидел?» Вопрос должен ставиться самим учеником, и возникать из его интереса к проблемной ситуации.

Из практики своей работы, полагаю, что для наиболее эффективного процесса обучения необходимо внедрять различные методы. Среди них роль ТПО является основополагающей, хотя, бесспорно, требует дополнения ее другими средствами и формами, для эффективного обучения школьников.

Как отмечал М.А. Прокофьев: «Нет универсального опыта, как нет универсальных методов и приемов. Опыт может быть освоен только творчески, его надо пропустить через индивидуальность учителя. Лишь при таком условии можно получить хорошие результаты» [2, с. 5].

Каждому времени соответствует свой превалирующий метод, т. е. метод, дающий наилучшие результаты. Как и всякий методический подход, проблемное обучение имеет не только позитивные, но и негативные стороны, К положительным сторонам относятся его развивающий характер, воспитывающее воздействие, повышение интереса к учению. Это формирует убеждения, и в конечном счете мировоззрение, обеспечивает прочность знаний.

В результате осуществления ТПО, учащиеся приобретают новые знания, устанавливают новые связи, между известными и неизвестными фактами Проблемное обучение можно использовать, как способ диагностики возможностей учеников.

К недостаткам можно отнести слабую управляемость мыслительным процессом. Однако в этом и заключается и его преимущество, т. к. творческое мышление требует свободы. Осуществление проблемного подхода требует гораздо больше времени.

Список литературы:

1. Зайцев О.С. Методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты Учебник для студентов высших учебных заведений. М.: ВЛАДОС, 1999. — 384 с.
2. Карпова В.А, Поташник М.М, Чернобельская Г.М. Из опыта преподавания неорганической химии в школе. М.: Просвещение, 1985 г. — 223 с.
3. Махмутов М.И. Основные вопросы теории. Издание: Педагогика, 1975. — 370 с.
4. Оконь В. Основы методики обучения химии. М.: Просвещение, 1968. — 208 с.
5. Цветков Л.А. Общая методика обучения химии М.: Просвещение, 1970. — 303 с.
6. Чернобельская Г.М Методика обучения химии в средней школе: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС — 336 с.
7. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://studopedia.net/11_116491_printsip-emotsionalnosti.html.

АКТУАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАСНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

Терещенко Ульяна Андреевна

*аспирант кафедры профессиональной педагогики, психологии
и управления ФГБОУ ВПО «Омский государственный
педагогический университет»,
РФ, г. Омск*

E-mail: tuia55@mail.ru

ACTUALIZATION OF DEVELOPMENT OF SENIOR PUPILS' KEY COMPETENCES IN PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAMINATION

Tereshchenko Ulyana

*post-graduate student, Department of Professional Education, Psychology,
and Management, Omsk State Pedagogical University,
Russia, Omsk*

АННОТАЦИЯ

С целью актуализации развития ключевых компетенций старшеклассников автор рассматривает перечень требований к уровню подготовки выпускников, достижение которых проверяется на ЕГЭ. Обобщение опыта развития ключевых компетенций обучающихся делает актуальным раскрытие возможностей аксиологического подхода в развитии компонентов ключевых компетенций старшеклассников при подготовке к ЕГЭ. Автор обозначает, что обучение старшеклассников приёмам ценностной самоорганизации учебно-познавательной деятельности при подготовке к ЕГЭ будет способствовать развитию компонентов ключевых компетенций.

ABSTRACT

With the aim of actualizing the development of senior pupils' key competences the author considers the list of requirements for the level of school-leavers' preparedness, whose fulfilment is checked in the Unified State Examination. Summarizing the experience of the development of pupils' key competences makes it topical to reveal the resources of axiological approach in the development of the components of senior pupils' key

competences in preparation for the Unified State Examination. The author states that teaching senior pupils techniques of value self-organization of learning and cognitive activity in preparation for the Unified State Examination will contribute to the development of the components of key competences.

Ключевые слова: Единый государственный экзамен; развитие ключевых компетенций; аксиологический подход; приёмы ценностной самоорганизации учебно-познавательной деятельности.

Key words: the Unified State Examination; development of key competences; axiological approach; techniques of value self-organization of learning and cognitive activity.

В современном мире социальная и профессиональная успешность зависит от позитивного отношения к новациям, самостоятельности мышления и инициативности, готовности конструктивно взаимодействовать с людьми разных воззрений и ценностных ориентаций. Образовательная стратегия «Наша новая школа» определяет ключевые направления развития общего образования, одно из которых — обновление образовательных стандартов [3]. Утверждается необходимость введения новых требований к качеству образования. Отмечается, что Единый государственный экзамен должен оставаться основным, но не единственным способом проверки качества образования. Обозначено введение мониторинга и комплексной оценки академических достижений ученика, его компетенций и способностей.

Старшеклассники в штатном режиме сдают Единый государственный экзамен (далее — ЕГЭ), являющийся формой государственной итоговой аттестации (ГИА) по образовательным программам среднего общего образования. Перечень требований к уровню подготовки выпускников, достижение которых проверяется на ЕГЭ, представлен в федеральном компоненте государственного стандарта общего и среднего (полного) общего образования [8]. Перечень требований к уровню подготовки выпускников, достижение которых проверяется на ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам, представлен в кодификаторах элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам [2] и спецификациях КИМ для проведения ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам [5].

В нашем исследовании мы рассматриваем нормативные документы для проведения ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам, а именно: русский язык, литература, иностранный язык, история, обществознание. Обозначим специфику гуманитарных дисциплин.

Специфическими особенностями содержания гуманитарных дисциплин являются (В.В. Сериков, Д. Сикорска и другие): актуализация и развитие ценностного отношения к изучаемому объекту (образу, персонажу, событию, стилю, манере); разрешение коллизий, рефлексия, селекция фактов и аргументов; рефлексия собственного жизненного статуса; мысленное проигрывание ситуаций и ролей; познание через переживание; неопределённость объекта познания; направленность познания на познающий субъект; смыслообразование, выработка собственного отношения. Предполагается наличие языка внутренних личностных смыслов, обеспечивающего целостное постижение предмета. При усвоении эмоционально-ценностного материала происходит переживание ценностно-содержащей ситуации. При усвоении гуманитарного материала вырабатывается смысл.

Специфика гуманитарных дисциплин отражена в требованиях к уровню подготовки выпускников, проверяемому на ЕГЭ. Кратко перечислим умения, проверяемые на ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам [2], [5]:

- извлекать необходимую информацию из различных источников: учебно-научных текстов, справочной литературы, средств массовой информации (русский язык);
- создавать письменные высказывания различных типов и жанров в социально-культурной, учебно-научной (на материале изучаемых учебных дисциплин), деловой сферах общения; редактировать собственный текст (русский язык);
- анализировать и интерпретировать литературное произведение, используя сведения по истории и теории литературы; анализировать эпизод (сцену) изученного произведения, объяснять его связь с проблематикой произведения (литература);
- аргументированно формулировать своё отношение к прочитанному произведению (литература);
- отделять главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты (иностранный язык);
- определять замысел автора; оценивать важность/новизну информации; понимать смысл текста и его проблематику, используя элементы анализа текста (иностранный язык);
- проводить поиск исторической информации в источниках разного типа (история);
- анализировать историческую информацию, представленную в разных знаковых системах (текст, карта, таблица, схема, аудиовизуальный ряд) (история);

- оценивать действия субъектов социальной жизни, включая личность, группы, организации, с точки зрения социальных норм, экономической рациональности (обществознание);
- формулировать на основе приобретённых обществоведческих знаний собственные суждения и аргументы по определённым проблемам (обществознание).

На основе рассмотренных требований к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы в условиях проведения ЕГЭ особую значимость приобретают требования к результатам усвоения образовательных программ. Основной целью учебного процесса становится не только усвоение знаний, но и овладение способами усвоения, развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся (Т.Е. Покотилова, И.В. Нахаева), приобретение целостного опыта решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций, социальных ролей, компетенций (В.А. Болотов, В.В. Сериков), ориентация на личностное развитие и саморазвитие обучающихся (Б.Е. Фишман, О.А. Трухина), что находит отражение в компетентностной модели образования.

Основными категориями компетентностного подхода в общем образовании являются ключевые компетенции.

В настоящее время в отечественном образовании наиболее обоснованный (С.Г. Воровщиков) набор ключевых компетенций предложил А.В. Хуторской [9]. Данный перечень включает в себя следующие компетенции: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую, компетенцию личностного самосовершенствования.

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования, кодификаторов элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам, спецификаций КИМ для проведения ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам, научных работ по проблеме компетентностного подхода (Н.Ф. Ефремова, С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, А.В. Хуторской и другие), исследований психологических особенностей старшего школьного возраста (Д.Б. Эльконин, А.Д. Андреева, Э.Г. Эриксон, Т.А. Демина, Т.А. Носова, О.А. Чернуха и другие) позволил выделить комплекс ключевых компетенций, составляющих основу учебно-познавательной деятельности старшеклассников при подготовке к ЕГЭ: *учебно-познавательная, информационная, ценностно-смысловая*; а также определить содержание каждого компонента ключевых компетенций.

Рассмотрим содержание компонентов ключевых компетенций согласно требованиям к результатам освоения обучающимися основ-

ной образовательной программы, представленным в федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (табл. 1).

Таблица 1.

Содержание компонентов учебно-познавательной компетенции

Содержание учебно-познавательной компетенции	Содержание информационной компетенции	Содержание ценностно-смысловой компетенции
<p><i>Гносеологический компонент</i> Объекты изучаемой действительности; знания об объектах изучаемой действительности; знания о правилах осуществления учебно-познавательной деятельности</p>	<p><i>Гносеологический компонент</i> Знание приёмов работы с информацией</p>	<p><i>Гносеологический компонент</i> Представления, образы, знания о содержании различных ценностей</p>
<p><i>Деятельностный компонент</i> Общеучебные умения [6]: — учебно-управленческие умения (умение ставить цели самообразовательной деятельности и выполнять действия по их реализации; умение вносить изменения в содержание, объём учебно-познавательной задачи, в последовательность и время её выполнения; владение средствами самоконтроля);</p>	<p><i>Деятельностный компонент</i> Общеучебные умения [6]: — учебно-управленческие умения (умение приобретать знания из различных источников информации с целью планирования образовательной деятельности; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; владение способами анализа собственной деятельности и другие); — учебно-информационные умения (умение организовать «презентацию» информации; умение строить устную и письменную речь как на родном, так и на иностранном языках с целью эффективного взаимодействия; умение использовать выводы по самоанализу при организации видов деятельности и другие);</p>	<p><i>Деятельностный компонент</i> Общеучебные умения [6]: — учебно-управленческие умения (умение осуществлять самоконтроль своих действий); — учебно-информационные умения (умение критически оценивать информацию);</p>

— учебно-информационные умения (умение составлять план, конспект, реферат; умение пользоваться источниками информации); — учебно-логические умения (умения анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации; умения определения понятий, доказательства, опровержения, определения и решения проблем)	— учебно-логические умения (умение выделять главное из потока информации; умение воспринимать, обобщать, анализировать информацию, оценивать степень достоверности источника информации; умение аргументировать и доказывать; умение оценивать варианты решения проблемы и другие)	— учебно-логические умения (умение анализировать свою деятельность; умение проводить личностную самооценку; умение соотносить новые знания с имеющимся опытом)
<i>Субъективно-личностный компонент</i> Осознание содержания компетенции	<i>Субъективно-личностный компонент</i> Осознание содержания компетенции	<i>Субъективно-личностный компонент</i> Осознание содержания компетенции

Авторы исследований (В.М. Авдеев, А.А. Арабаджи, А.А. Бабина, С.Г. Воровщиков, М.В. Ильина, Л.Н. Коковина, О.А. Осокина, И.А. Погодина, С.А. Сладков, Т.В. Ткач, Т.В. Шамардина и другие), рассматривающие направления формирования и развития ключевых компетенций старшеклассников, в большинстве случаев базируются на таких методологических подходах, как компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, деятельностный подход, системный подход. Несмотря на преобладание деятельностной составляющей, исследователи выделяют в структуре ключевой компетенции наряду с когнитивным и поведенческим компонентами ценностно-смысловой компонент. Рассмотрим особенности развития ценностно-смыслового компонента ключевых компетенций.

О.А. Осокиной [4] разработана модель формирования ключевых образовательных компетенций, сконструированная на авторских концептуальных положениях, основанных на интеграции идей развивающего обучения и компетентностного подхода. Автор приводит в качестве примера опыт формирования исследовательской образовательной компетенции старшеклассников. Автор описывает опыт изучения состояния ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетенции и его развития. Акцентируется внимание на таких методах, как методы наблюдения, анкетирования, беседы со старшеклассниками, сконцентрированные на выяснении сформированности

мотивов и ценностей, направленных на осуществление самостоятельной исследовательской деятельности как в учебное, так и внеурочное время; метод сопровождаемого, самостоятельного квазиучебного исследования; метод «портфолио» или «портфель достижений ученика».

В.М. Авдеевым [1] разработана педагогическая система формирования ключевых образовательных компетенций старшеклассников на основе компетентностного подхода. Автор отмечает важность использования развивающих педагогических технологий. Так, обозначаются результаты применения технологии проблемного обучения: развитие у учащихся критического мышления, возможность творчески осваивать новый опыт, искать и определять собственные личностные смыслы и ценностные отношения.

Т.В. Ткач [7] представлена модель процесса формирования ключевых компетенций выпускника школы, базирующаяся на деятельностном, личностно-ориентированном и компетентностном подходах. Перечисляются качества личности, характеризующие ценностно-смысловой компонент ключевой компетенции. Автор обозначает роль самовоспитания в становлении компетенции. Одним из составляющих компонентов предлагаемой технологии является разработанная в каждом элективном курсе система заданий. В условиях активизации учебной деятельности, способствующей самовыражению учащегося, технологичными измерителями сформированности компетенций, по мнению автора, могут быть: оценочные листы, результаты выполнения проектных заданий, автоматизированный анализ хода и результатов выполнения технологических заданий на компьютере.

Обобщая опыт формирования и развития ключевых компетенций обучающихся, отметим, что исследователи выделяют в структуре ключевой компетенции такие компоненты, как когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой. Формирование и развитие компонентов ключевых компетенций осуществляется в рамках апробации педагогической системы компетентностного типа, реализации технологий, внедрения педагогических условий. В качестве методологических ориентиров исследования авторами использовались компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, деятельностный подход, системный подход.

Обобщение опыта формирования и развития ключевых компетенций обучающихся делает актуальным раскрытие возможностей аксиологического подхода в развитии компонентов ключевых компетенций старшеклассников при подготовке к ЕГЭ.

Аксиологический, или ценностный, подход, является основой направленности активности личности на осмысление, признание, актуализацию и создание материальных и духовных ценностей.

К числу основных понятий педагогической аксиологии, науки о ценностях образования, относятся: ценности, ценностное сознание, ценностное отношение, ценностное поведение, ценностная установка, ценностная ориентация, ценностное образование, ценностное воспитание.

Предполагаем, что обучение старшеклассников приёмам ценностной самоорганизации учебно-познавательной деятельности в процессе деятельности, содержательной, психологической подготовки к ЕГЭ будет способствовать развитию компонентов ключевых компетенций.

Список литературы:

1. Авдеев В.М. Педагогическая система формирования ключевых образовательных компетенций старшеклассников [Текст] / В.М. Авдеев: дис. ... к.п.н. : 13.00.01. Тамбов, 2007. — 225 с.
2. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения в 2015 году ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-spezifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 17.05.2015).
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: минобрнауки.рф/документы/1450 (дата обращения: 17.05.2015).
4. Осокина О.А. Опыт формирования исследовательской образовательной компетенции старшеклассников [Текст] / О.А. Осокина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — № 2. — 2009. — С. 61—66.
5. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2015 году ЕГЭ по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-spezifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 17.05.2015).
6. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом [Текст] / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Завуч. — № 7, — 2000. — С. 38—63.
7. Ткач Т.В. Проектирование процесса формирования ключевых компетенций выпускника школы в условиях профильного обучения [Текст] / Т.В. Ткач : дис. ... к.п.н. : 13.00.08. Тамбов, 2006. — 231 с.
8. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование [Текст] / Министерство образования Российской Федерации. М., 2004. — 266 с.
9. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении [Текст] : Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.

1.6. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ВИДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БАКАЛАВРОВ

Гордеев Максим Николаевич

*аспирант кафедры «Связей с общественностью» Поволжского
государственного университета телекоммуникаций и информатики,*

РФ, г. Самара

E-mail: gordeyev@bk.ru

TYPES AND FORMS OF THE CONTROL OF INDEPENDENT WORK OF BACHELORS

Maksim Gordeev

post-graduate Student of "Public Relations"

Volga State University of Telecommunications and Informatics,

Russia, Samara

АННОТАЦИЯ

В работе выявлена значимость контроля, как инструмента успешности организации самостоятельной работы студентов. Исходя из возможных классификаций контроля выделены наиболее весомые виды, методы, формы контроля, с точки зрения увеличения эффективности организации самостоятельной работы. Описаны принципы контроля, играющие в период гуманизации взаимоотношений педагог-студент первостепенную роль.

ABSTRACT

The paper identified the importance of control as a tool for the success of the organization of independent work of students. Based on the possible classification of control highlighted the most significant types, methods, forms of control, in terms of increasing the efficiency of the organization of independent work. Description of the principle of control, playing in the humanization of the relationship between teacher and student is paramount.

Ключевые слова: контроль; организация самостоятельной работы бакалавров; направление подготовки «Государственное и муниципальное управление»; принципы контроля.

Keywords: control; Organization of independent work of bachelors; direction of training "State and municipal management"; control principles.

На современном этапе уже не ставится под сомнение роль самостоятельной работы в процессе обучения студента в высшей школе. Сама успешность процесса обучения начинает напрямую зависеть от грамотной организации каждого этапа, шага самостоятельной работы студентов. Всё чаще можно заметить в названиях работ ученых, педагогов, исследователей равнодушных к проблеме организации самостоятельной работы студентов словосочетания «повышение эффективности», «критерии успешности». Ситуация начинает напоминать закономерности бизнес процессов, когда перед менеджментом компаний ставится задача даже в кризисные периоды «выжимать» несколько процентов в год повышения эффективности бизнеса.

В данной работе мы постараемся определить значение контроля в организации самостоятельной работы бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление»). Именно этот этап можно рассматривать как один из заключительных в модели организации самостоятельной работы, из которого можно многое подчеркнуть для корректировки действий, как преподавателя, так и студента.

Разделяя взгляд на контроль Дыбиной О.В. и Щетининой В.В., отметим, что «это процесс проверки и сопоставления фактических результатов обучения с запланированными и установление их соответствия нормам, стандартам» [2, с. 122].

Рассматривая также контроль, как инструмент повышения эффективности организации самостоятельной работы, необходимо отметить, что он позволит зафиксировать фактические отклонения (при наличии таковых) и оценить их (констатирующая функция контроля), на этом основании произвести обратную связь, для снижения ошибок, упущений в будущем, опять же, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента (корректирующая функция контроля).

Вопросы классификации контроля по видам, методам, формам в педагогической мысли носят дискуссионный характер. В связи с этим в данной работе мы отметим возможные классификации и выделим наиболее значимые виды, методы, формы контроля для успешной

организации самостоятельной работы бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление»).

Виды контроля по назначению и выполняемой функции в учебном процессе: предварительный, текущий, тематический, периодический, итоговый, заключительный.

Методы контроля по способу взаимодействия можно подразделить на следующие: устные, письменные, графические, практические работы, программированные тесты.

Формы контроля: индивидуальная, фронтальная, комбинированная, групповая, самоконтроль, взаимоконтроль.

Анализируя виды контроля, сложно выделить приоритетные именно для успешной подготовки бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление»), так как каждый из них имеет свое значение в учебном процессе. Однако, мудрая русская пословица: «цыплят по осени считают», говорит о том, что, несомненно, важную роль играют итоговый и заключительный виды контроля. Это также подтверждает мысль о том, что педагог должен придерживаться ролей тьютора и фасилитатора и поддерживать благоприятный эмоциональный фон, это позволит студентам спокойно подготовиться к данным видам контроля и быть уверенными в положительном результате.

Учитывая довольно высокую социальную значимость направления подготовки бакалавров «Государственное и муниципальное управление», мы будем придерживаться мнения, согласно которому наиболее значимыми методами контроля для бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление») являются устные и письменные.

Во-первых, это продиктовано необходимостью менеджеру выступать публично и зачастую представлять интересы государственных органов и местного самоуправления, что требует формирования во многом именно профессиональных навыков и умений коммуникации еще в высшей школе.

Во-вторых, в ходе выполнения профессиональных обязанностей менеджера, никто не отменял необходимости формирования множества отчетов и ответов на запросы сторонних организаций и населения, письменные методы контроля дисциплинируют, заставляют задумываться практически над каждым словом и позволяют дать ответ адекватный запросу.

Что касается передовых, на первый взгляд, компьютерных тестов, то однозначно они позволяют оперативно определить уровень подготовки бакалавров и сэкономить время педагога, но не играют столь значительной роли на фоне письменных и устных методов.

Зачастую именно из-за оперативности и экономии времени тестирование применяется при участии в конкурсе на вакантное место и аттестации уже во время выполнения должностных обязанностей, поэтому как элемент подготовки к будущей профессиональной деятельности тесты определенно должны иметь место.

Формы контроля разнообразны, но следует учитывать, что построение процесса подготовки бакалавров согласуется с учебным планом, в котором закреплены основные формы итогового и заключительного контроля. Поэтому не совсем корректно было бы выделять существенные роли какой-либо формы контроля. В связи с этим можно отметить, что с введением двухуровневой системы и доминирующих идей компетентного подхода мало что изменилось в уровне важности той или иной формы контроля. Определенно это не относится к самоконтролю, который получил новый виток развития в связи с реализацией идей компетентного подхода. Самоконтроль как и самостоятельная работа в целом связаны с такой немаловажной чертой как самостоятельность, в свою очередь самостоятельность необходимая черта не только в обучения в образовательной организации, но и в условиях жесткой конкуренции на рынке труда она становится очевидным конкурентным преимуществом.

Нельзя не отметить прогрессивную технологию оценки достижений бакалавра — портфолио. «Портфолио (performance portfolio or portfolio assessment) — способ аутентичного оценивания в обучении, ориентированный на результат, учитывающий достижения студентов в течение определенного промежутка времени» [1]. Применительно к подготовке бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление»), накопление и фиксирование наиболее значимых достижений студента, позволяет сформировать умения брать на себя ответственность, быстро принимать оптимальные решения, способность видеть последствия принимаемых решений, умение слышать и приводить убедительные аргументы и доводы. Даже в последующей профессиональной деятельности и деловой сфере портфолио — отличный навык самопрезентации.

В наши дни широко используются как традиционные, так и нетрадиционные формы, методы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Подготовка бакалавров (направление «Государственное и муниципальное управление») не является оторванной от современных тенденций в образовании, при этом важно придерживаться ряду определенно важных принципов при осуществлении контроля.

Принцип открытости и прозрачности — подразумевается беспрепятственная доступность к результатам контроля всех его участников, причем это должен быть оперативный доступ с возможностью сравнения с результатами других студентов группы и с идеальными результатами контроля.

Принцип объективности — оценивание педагог хоть и осуществляет порой субъективно, однако это не отменяет необходимости приложить все усилия для проведения демократичного контроля в равных для всех условиях, максимально снизить эмоциональную составляющую выставляя оценку студенту.

На наш взгляд, очень весомым и во многом определяющим должен быть принцип точности. Все критерии контроля должны быть четко, ясно сформулированы и своевременно доведены до всех студентом. Источники получения информации для подготовки к контролю, время на выполнение, сроки сдачи должны быть конкретно определены. Иначе говоря, необходимо наличие полного, качественного методического обеспечения. Мы считаем недопустимыми ситуации, когда педагог на вопросы студентов «Где взять список вопросов к зачету?» или «По каким источникам необходимо вести подготовку?» даёт ответ: «Всё по лекциям...» или «Смотрите в методичке...» и т. п. Преподаватель должен организовать самостоятельную работу студентов так, чтобы подобных вопросов у студентов и не возникало, это позволит провести не только качественный контроль, но и предельно объективный, достаточно придерживаться принципа точности. В период гуманизации в отношениях педагога и студента даже принцип системности контроля кажется не столь определяющим, но, тем не менее, бесспорно необходим для благополучного функционирования образовательной организации в целом.

Подводя итог, особо отметим, что контроль не просто имеет место быть в целостной модели организации самостоятельной работы бакалавров, а является неотъемлемым этапом, приносящим внушительный объем информации об уровне подготовки студентов и это основа для принятия последующих решений по корректировке всего процесса обучения. Для студента это возможность закрепить многие знания, умения и навыки и трезво оценить свои возможности и профессиональную состоятельность.

Список литературы:

1. Артемьева Г.Н. Педагогические возможности портфолио как технологии оценивания учебных достижений студентов вуза / Г.Н. Артемьева // Вестник Нижневарттовского государственного университета. — 2010. — № 1. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-portfolio-kak-tehnologii-otsenivaniya-uchebnyh-dostizheniy-studentov-vuza> (дата обращения: 16.05.2015).
2. Дыбина О.В. Контроль самостоятельной работы студентов в вузе / О.В. Дыбина, В.В. Щетинина // Теория и практика общественного развития. — 2015. — № 4. — С. 122—129.

САМОРЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Кошечкина Наталья Сергеевна

старший преподаватель кафедры «Математики и ИТ»

Сочинский институт филиала РУДН в г. Сочи,

РФ, г. Сочи

E-mail: NATYSIK-1969@MAIL.RU

SELF-REFLECTION AS A BASIC MECHANISM SAMOPROEKTIROVANIYA PROFESSIONAL COMPETENCIES OF BACHELORS OF ECONOMIC TRENDS IN THE MATHEMATICAL TRAINING

Kosheva Natalia

senior Lecturer of the Department "Mathematics and IT" Sochi Institute,

a branch of People's Friendship University in Sochi,

Russia, Sochi

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривает один из способов повышения профессионального мастерства будущих экономистов через процесс

самопроектирования профессиональных компетенций в системе математической подготовки на основе механизма саморефлексии. Автор даёт понятие саморефлексии при самопроектировании профессиональных компетенций в системе математической подготовки и рассматривает её компонентный состав.

ABSTRACT

This article examines one of the ways to improve the professional skills of the future through a process economists samoproektirovaniya professional competencies in the mathematical training based on the mechanism of self-reflection. The author gives the concept of self-reflection in the samoprektirovanii professional competencies in the mathematical training and considers its component composition.

Ключевые слова: саморефлексия; самопроектирование; профессиональные компетенции; математическая культура; математическое мышление; математическая компетенция.

Keywords: self-reflection; samoprektirovanie; professional competence; mathematical culture; mathematical thinking; Mathematical competence.

В современных условиях особо повышено внимание общества и государства к экономическому образованию на постсоветском пространстве. Проблема формирования профессиональной компетентности будущих экономистов приобретает приоритетное значение. Поэтому реформирование системы высшего экономического образования направлено на подготовку новой генерации профессионалов-экономистов, обладающих творческим потенциалом и высоким уровнем IQ, способных построить открытое информационное общество, ориентированное на обеспечение материальных и духовных потребностей людей.

Профессиональная компетентность экономиста состоит из нескольких основных видов. Они определяются комплексом ключевых компетенций, которые составляют основу в решении профессиональных задач будущих специалистов и которые позволяют быть успешными на конкретной должности.

На наш взгляд, одними из таких компетенций являются математические компетенции, поскольку профессиональная деятельность экономистов, построенная на базе высокой *математической культуре*, обеспечивает качественное выполнение их профессиональной деятельности.

Обратимся к понятию культура.

Культура — это продукт духовного производства и процесса по хранению, созданию, освоению и распространению духовных норм,

ценностей, знаний, значений, представлений и символов. В «Философском словаре» дается следующее определение: «культура — это система духовных и материальных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутый уровень развития общества».

Математическая культура студента экономического направления — это совокупность сформированных математических компетенций, которые позволяют использовать их в общественно-политической и профессиональной деятельности, дающая возможность повышать уровень профессионализма, а духовно-нравственный потенциал.

Важнейшими компонентами математической культуры являются математическое мышление и математический язык.

Под математическим мышлением понимается «способность к оперированию

совокупностью математических, логически взаимосвязанных понятий и суждений, различными знаковыми системами математического языка и структурами, а также способность к пространственным представлениям, систематизации, запоминанию и воображению».

Признаки математического мышления определяются через: логическую схему рассуждений, расчлененность хода аргументации и лаконизм.

Математическое мышление определяет профессиональную культуру экономиста, так как является частью профессионального мышления.

Профессиональная культура — это более высокая ступень профессионализма, достигнутая через саморефлексию и философское осмысление профессии, это способ и мера креативной самореализации выпускника в различных видах общения и профессиональной деятельности, направленных на передачу, освоение и создание новых технологий и профессиональных ценностей.

Поэтому одной из задач современных экономических вузов является формирование высококвалифицированных экономистов, которые будут конкурентоспособны на рынке труда.

Рассматривая различные пути решения проблемы повышения профессионального мастерства будущих экономистов, хотелось бы отметить, что одним из таких путей является развития аналитических способностей будущих экономистов на основе математических компетенций, которые эффективней всего, на наш взгляд, осуществляются через процесс самопроектирования.

Самопроектирование профессиональных компетенций в системе математической подготовки рассматривается нами как процесс преодоления студентами разрыв между содержанием учебной деятельности (в области наук математического и экономического циклов) и профессиональной деятельности через конструирование профессионального поведения будущих экономистов с помощью установления когнитивных связей.

В понятие самопроектирование профессиональных компетенций мы будем вкладывать способность будущих бакалавров экономического направления самостоятельно реализовывать решение профессиональных задач на основе математических компетенций через процесс саморефлексии, для достижения наиболее высокой ступени профессионализма, которые подчиняются единой цели, концентрируются в заданном направлении и осуществляют получение желательных результатов.

Самопроектирование профессиональных компетенций бакалавров экономического направления на базе высокой математической подготовки предусматривает формирование профессионально важных качеств будущих экономистов, развитие профессионально значимых психофизиологических свойств, поиск оптимальных способов качественного решения профессиональных задач в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями студентов.

Системообразующим фактором самопроектирования профессиональных компетенций будущих бакалавров выступает социально-профессиональная направленность, формируемая под влиянием социальной ситуации, комплекса взаимосвязанных развивающихся профессионально значимых видов деятельности и профессиональной активности личности студента.

Самопроектирование профессиональных компетенций бакалавров экономического направления в системе математической подготовки — это процесс сознательного изменения личности студента под влиянием квазипрофессиональной деятельности и собственной активности, направленной на профессиональное самосовершенствование и самосуществление.

Самопроектирование является одним из сложных процессом, протекание которого, на наш взгляд, невозможно без помощи саморефлексии.

Саморефлексия — это отражение человеком с помощью своей психики самого себя в разных аспектах. Данное понятие часто используется, как синоним рефлексии, но следует учитывать, что рефлексия — понятие более общее, означает отражение не только

себя, но и ситуации, в которой находишься, других людей и т. д., то есть речь идет о характерной способности психики «отражать» (рефлексия происходит от латинского *reflexus* — отраженный, повернутый).

Анализ психолого-педагогических исследований российских учёных по проблеме саморефлексии показал, что саморефлексия это непростой психологических механизм.

Саморефлексия даёт возможность каждому человеку проанализировать свой внутренний мир, познать свои возможности и выделить в себе психологические способности. Уникальность данного механизма заключается в том, что с помощью её можно принять в себе или не принять собственные психологические качества и внутренние ресурсы.

Как показывает практика, в сочинском филиале РУДН каждый выпускник экономического профиля стремится к реализации своего профессионального потенциала, который приближает его к своему Я-профессионал. Профессиональная реализация невозможна без осознания своего Я, познания себя во всём многообразии профессиональной деятельности, выявление своих слабых и сильных сторон и определение области для профессионального роста.

Саморефлексия нами будет трактоваться как отражение самого себя с совокупностью сформированных математических компетенций на профессиональную деятельность экономиста посредством самосознания и самопознания, который включает сложный акт мыслительных операций, собственного восприятия и внимания с его свойствами.

Поэтому посредством саморефлексии каждый студент саморазвивается и самосовершенствуется как профессионал.

Рассматривая самопроектирование профессиональных компетенций как вид умственной деятельности студентов на основе саморефлексии, то необходимо отметить следующий её компонентный состав:

- *когнитивный компонент* саморефлексии предполагает наличие у будущего экономиста математических знаний и знания о том, как они применяются при решение профессиональных задач. Отличительной особенностью саморефлексии является процесс самопознания собственной квазипрофессиональной деятельности студентов от замысла и постановки цели до анализа результатов этой деятельности;
- *операциональный компонент* саморефлексии описывает рефлексивные умения и навыки самоуправления, самоанализа, самоконтроля студентов на всех этапах самопроектирования;

- *личностный компонент* саморефлексии при самопроектировании рассматривает способность студента к анализу собственного математического мышления, сознания, обдумыванию своей деятельности в деталях, досконального планирование и прогнозирование своих возможностей;

- *мотивационно-ценностный компонент* саморефлексии играет важную роль при самопроектировании профессиональных компетенций. Мотив является важным источником активности и системой побудителей в профессиональной деятельности. Мотивацию в первую очередь определяют личные ценности, социальные и политические убеждения студента при профессиональном формировании. А также представления о том, какое место он сам и другие занимают в данной профессиональной сфере.

Самое важное при наличии мотива — переживание кризисных моментов и ситуации выбора. Переживание является тем напряжением, которое побуждает личность к действию. Дает импульс аналитическим действиям внутренней деятельности, итогом которой является переоценка личностью своих взглядов и пересмотр отношений к окружающей действительности.

Таким образом, на основе выше изложенного, можно сделать вывод, что саморефлексия является одним из механизмов процесса самопроектирования, посредством которого осуществляется профессиональное саморазвитие бакалавров экономического направления в системе математической подготовки.

Список литературы:

1. Барышева Т.Д. Рефлексивный подход к развитию профессионального сознания и самосознания будущих педагогов-психологов в условиях модернизации высшей школы. // Вестник Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. психология. — 2011. — № 3. — С. 47—50.
2. Башаева Е.П. Развитие личностной рефлексии в процессе подготовки будущих бакалавров педагогики: автореф. ... канд. пед. наук. Владивосток, 2010.
3. Звенигородская Г.П. Рефлексивное образование: феноменологический подход. Хабаровск: ХГПУ, 2001. — 328 с.
4. Философский словарь [ТЕКСТ]. М.: Политиздат, 1980.

1.7. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

КАК «ОТКРЫТЬ» СВОЮ ТЕОРЕМУ

Мамедяров Даглар Мамедярович

*канд. пед. наук «Социально-педагогический институт»,
РФ, г. Дербент
E-mail: sakitorudjev@mail.ru*

Вакилов Шамиль Магомедович

*канд. пед. наук
«Дагестанский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Махачкала.*

HOW TO “DISCOVER” OWN THEOREMS

Daglar Mamedyarov

*candidate of Pedagogical Sciences, “Social Pedagogical Institute”,
Russia, Derbent*

Shamil Vakilov

*candidate of Pedagogical Sciences, Dagestan State Pedagogical University,
Russia, Makhachkala*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена теме обучения учащихся теоремам. Рассматривается форма организации работы с учащимися, где учащиеся самостоятельно или с помощью учителя «открывают» свои теоремы, грамотно формулируют и записывают их.

ABSTRACT

The article is devoted to the topic of teaching theorems to students. A form of work organization with students is considered where students

"discover" their own theorems, correctly formulate and write them down independently or with the help of a teacher.

Ключевые слова: суждение; теорема; равенства.

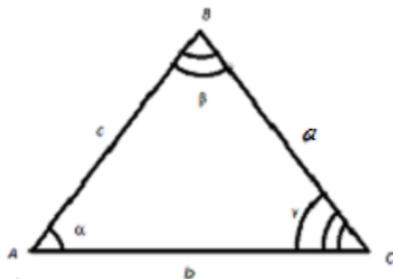
Keywords: verdict; theorem; equations.

Суждение — понятие формальной логики, одна из форм мышления наряду с понятием. В суждениях отображаются свойства объектов, понятий, свойства отношений между ними. Суждение — аналог высказывания в математической логике. Относительно каждого суждения можно сказать, истинно оно или ложно. Суждение может быть непосредственным, полученным из наблюдений, ощущений или по интуиции, и опосредованным, полученным из других суждений с помощью логического вывода. Опосредованные суждения называются умозаключениями. В математике изучаются два вида суждений — аксиомы и теоремы. Аксиомы — утверждения, принимаемые без доказательства в данной теории. Теоремы — утверждения, истинность которых устанавливается посредством доказательства. С теоремами учащиеся имеют дело в различных разделах школьного курса: в арифметике, алгебре, началах анализа, но наиболее выпукло они представлены в курсе геометрии, и именно перед этим курсом ставится важная общая задача — научить учащихся доказывать теоремы. Принципы подхода к обучению учащихся теоремам и их доказательствам следует из двух соображений. Во-первых, теорема — это новый материал, подлежащий изучению, и с этой точки зрения в изучении теоремы можно выделить следующие этапы: подготовка к изучению нового материала (пропедевтика), мотивация изучения нового материала, введение нового материала — организация его восприятия, понимания, закрепление, применение. Теорема является задачей на доказательство, выражающий некоторое важное отношение, свойство, и поэтому на методику изучения теорем распространяются рекомендации, относящиеся к различным этапам решения задач, таким как обучение поиску закономерности, идеи доказательства, обучение анализу условия и исследованию полученного решения. При обучении учащихся теоремам могут иметь место различные методы: объяснительно-иллюстративный, эвристический исследовательский [1. с. 91]. Для того, чтобы повысить интерес к изучаемой теореме, чтобы ее изучение стало лично значимой целью, полезно перед изучением теоремы предъявлять интересные задачи, желательно практического содержания, которые для своего решения требуют изучения нового материала. Очень часто приходится

встречаться с таким фактом, когда учащиеся заучивают формулировку теорем, не осознавая полностью их смысла. Если ученик сам находит закономерность, сам формулирует теорему, то это позволяет избавиться от формализма в знании формулировок. В школе мы только обучаем учащихся теоремам. А как научить учащихся «открывать» свои теоремы, грамотно и лаконично записывать их формулировки? Для этого мы рекомендуем проводить на уроках мини-исследовательские работы. Эта работа будет более эффективной, если проводить ее с сильными учащимися, а также на факультативных и кружковых занятиях, где занимаются в основном сильные ученики. При организации такой работы перед учащимися не ставится конкретная задача. Задача одна — получить новую информацию. Задача учителя — направлять учащихся, когда надо, в нужное направление.

Приведем примеры такой работы.

Учитель: Вычислите площадь треугольника A, B, C по двум сторонам и углу между ними (черт. 1).



Чертеж 1.

Учащиеся записывают: $S = \frac{1}{2} ac \sin\beta$ (1), $S = \frac{1}{2} ab \sin\gamma$ (2),

$$S = \frac{1}{2} bc \sin\alpha \quad (3).$$

Учитель: Выразите из этих формул синусы углов.

Учащиеся записывают: $\sin\beta = \frac{2S}{ac}$ (4), $\sin\gamma = \frac{2S}{ab}$ (5), $\sin\alpha = \frac{2S}{bc}$ (6).

Учитель: Найдите соотношение сторон треугольника к синусам противолежащих углов.

Учащиеся пишут: $\frac{a}{\sin\alpha} = \frac{a}{\frac{2S}{bc}} = \frac{abc}{2S}$; $\frac{b}{\sin\beta} = \frac{abc}{2S}$; $\frac{c}{\sin\gamma} = \frac{abc}{2S}$.

Сравнивая правые части, учащиеся приходят к равенству

$\frac{a}{\sin\alpha} = \frac{b}{\sin\beta} = \frac{c}{\sin\gamma} = \frac{abc}{2S}$ (7) и лаконично записывают результат в виде теоремы: **стороны треугольника пропорциональны синусам противолежащих углов.**

Так как учащиеся знают, что $\frac{a}{\sin\alpha} = \frac{b}{\sin\beta} = \frac{c}{\sin\gamma} = 2R$, то сравнивая это с (7), получают: $\frac{abc}{2S} = 2R$. Отсюда находят R , $R = \frac{abc}{4S}$ (8). Полученный результат записывают в виде теоремы: **радиус описанной около треугольника окружности равен отношению произведения сторон учетверенной площади треугольника.**

Некоторые учащиеся из (8) могут выразить площадь треугольника: $S = \frac{abc}{4R}$ и записать результат в виде следующей теоремы: **площадь треугольника равна отношению произведения его сторон к учетверенному радиусу, описанного около него окружности.**

Учитель: Выпишите из (1), (2), (3), стороны треугольника.

Учащиеся записывают: $a = \frac{2S}{c \sin\beta}$ (9), $b = \frac{2S}{a \sin\gamma}$ (10), $c = \frac{2S}{b \sin\alpha}$ (11).

Учитель: Что мы получим, если сложит эти равенства?

Учащиеся получают:

$$a + b + c = \frac{2S}{c \sin\beta} + \frac{2S}{a \sin\gamma} + \frac{2S}{b \sin\alpha} = 2S \left(\frac{1}{c \sin\beta} + \frac{1}{a \sin\gamma} + \frac{1}{b \sin\alpha} \right).$$

Отсюда

$\frac{a+b+c}{2S} = \frac{1}{c \sin\beta} + \frac{1}{a \sin\gamma} + \frac{1}{b \sin\alpha}$ (12). Заметив, что $2S = r(a + b + c)$, где r — радиус вписанной окружности и поставив в (12) вместо $2S$ выражение

$r(a + b + c)$, ученик получает: $\frac{P}{r(a+b+c)} = \frac{1}{c \sin\beta} + \frac{1}{a \sin\gamma} + \frac{1}{b \sin\alpha} = \frac{1}{r}$ (13). Результат учащиеся записывают в виде теоремы: **для любой окружности, вписанной в треугольник со сторонами**

$$a, b, c \text{ выполняется равенство } \frac{1}{c \sin\beta} + \frac{1}{a \sin\gamma} + \frac{1}{b \sin\alpha} = \frac{1}{r}.$$

Один из учеников, заметив, что $R > r$ составит следующее неравенство:

$\frac{1}{a \sin\gamma} + \frac{1}{c \sin\beta} + \frac{1}{b \sin\alpha} > \frac{1}{R}$ (14) и записывает свою теорему: **для любого треугольника со сторонами a, b, c , справедливо неравенство**

$\frac{1}{a \sin \gamma} + \frac{1}{c \sin \beta} + \frac{1}{b \sin \alpha} > \frac{1}{R}$, где R — радиус описанной около этого треугольника окружности.

Некоторые учащиеся перемножают (9), (10) и (11) и получают:

$$abc = \frac{2S}{c \sin \beta} \cdot \frac{2S}{a \sin \gamma} \cdot \frac{2S}{b \sin \alpha} = \frac{8S^3}{abc \cdot \sin \alpha \cdot \sin \beta \cdot \sin \gamma}.$$

Далее $a^2 b^2 c^2 = \frac{8S^3}{\sin \alpha \sin \beta \sin \gamma}$; Отсюда находят произведение

синусов внутренних углов треугольника: $\sin \alpha \cdot \sin \beta \cdot \sin \gamma = \frac{8S^3}{a^2 b^2 c^2}$ (15).

Формируют и записывают теорему: **произведение синусов внутренних углов треугольника равно отношению увосьми-ренного куба площади и к квадрату произведения его сторон.**

Учитель: Что получим, если предположим, что в (15) один из углов прямой.

Учащиеся: Пусть, к примеру $\alpha = 90^\circ$. Тогда равенство (15) будет иметь вид: $\sin \beta \cdot \sin \gamma = \frac{8S^3}{a^2 b^2 (a^2 + b^2)}$, так как $\sin 90^\circ = 1$. Учитывая, что $S = \frac{1}{2} ab$, получаем $\sin \beta \cdot \sin \gamma = \frac{ab}{a^2 + b^2} = \frac{ab}{c^2}$.

Учащиеся формулируют и записывают новую теорему: **в прямоугольном треугольнике отношение произведения катетов к квадрату гипотенузы равно произведению синусов его острых углов.**

Из (15) учащиеся выражают площадь S .

$$S = \frac{1}{2} \sqrt[3]{a^2 b^2 c^2 \sin \alpha \cdot \sin \beta \cdot \sin \gamma} = \frac{1}{2} \sqrt[3]{(abc)^2 \cdot \sqrt[3]{\sin \alpha \cdot \sin \beta \cdot \sin \gamma}} \quad (16).$$

Учащиеся формулируют и записывают новую теорему: **площадь треугольника равна половине произведения кубических корней от квадрата произведения сторон и произведения синусов внутренних углов.**

Вспомнив, что $|\sin x| \leq 1$, и что $\sin \alpha, \sin \beta, \sin \gamma$ не могут равняться 1 одновременно, учащиеся пишут: $\frac{8S^3}{a^2 b^2 c^2} < 1$ или $8S^3 < a^2 b^2 c^2$ (17).

Учащиеся формулируют и записывают теорему: **для любого треугольника выполняется неравенство $8S^3 < a^2 b^2 c^2$.**

Выражая из (17) $S < \frac{1}{2} \sqrt[3]{a^2 b^2 c^2}$ учащиеся формулируют теорему: **площадь треугольника меньше половины кубического корня из квадрата произведения его сторон.**

Учитель: Из равенств (1) и (3) выразите a и b .

Учащиеся получают: $a = \frac{2S}{c \sin \beta}$; $b = \frac{2S}{c \sin \alpha}$.

Учитель: Найдите сумму и разность a и b .

Учащиеся получают: $a + b = \frac{2S}{c \sin \beta} + \frac{2S}{c \sin \alpha} = \frac{2S(\sin \alpha + \sin \beta)}{c(\sin \alpha \sin \beta)}$,

$a - b = \frac{2S}{c \sin \beta} - \frac{2S}{c \sin \alpha} = \frac{2S(\sin \alpha - \sin \beta)}{c(\sin \alpha \sin \beta)}$.

Учитель: Найдите произведение $(a + b)(a - b)$.

Учащиеся получают: $a^2 - b^2 = \frac{4S^2(\sin^2 \alpha - \sin^2 \beta)}{c^2(\sin^2 \alpha \cdot \sin^2 \beta)}$ (18).

Учитель: Выразите из полученного равенства (18) площадь треугольника.

Учащиеся: $(a^2 c^2 - b^2 c^2) \sin^2 \alpha \cdot \sin^2 \beta = 4S^2(\sin^2 \alpha - \sin^2 \beta)$,

$(2S)^2 = \frac{(a^2 c^2 - b^2 c^2) \sin^2 \alpha \cdot \sin^2 \beta}{\sin^2 \alpha - \sin^2 \beta}$.

Отсюда $S = \frac{1}{2} \sqrt{\frac{c^2(a^2 - b^2)(\sin \alpha \sin \beta)^2}{\sin^2 \alpha - \sin^2 \beta}} = \frac{1}{2} c \sin \alpha \cdot \sin \beta \sqrt{\frac{a^2 - b^2}{\sin^2 \alpha - \sin^2 \beta}}$ (19).

Учащиеся формулируют «свою» теорему: **площадь треугольника равна половине произведения стороны и синусов прилежащих углов, умноженное на квадратный корень из частного разности квадратов двух других сторон и разности квадратов синусов противолежащих им углов.**

Учитель: Из прямоугольника A, B, C (черт. 1) найдите площадь.

Учащиеся получают следующие результаты.

$$\frac{1}{2} a h_a = \frac{1}{2} ab \sin \gamma = \frac{1}{2} bc \sin \alpha = \frac{1}{2} ac \sin \beta \quad (20).$$

$$\frac{1}{2} c h_c = \frac{1}{2} ab \sin \gamma = \frac{1}{2} bc \sin \alpha = \frac{1}{2} ac \sin \beta \quad (21).$$

$$\frac{1}{2} b h_b = \frac{1}{2} ab \sin \gamma = \frac{1}{2} bc \sin \alpha = \frac{1}{2} ac \sin \beta \quad (22) [2. \text{ с. } 174].$$

Учитель: Перемножьте левые и правые части этих равенств.

Перемножив их, учащиеся получают следующие равенства:

$$\sin^3 \gamma = \frac{ch_a h_b h_c}{a^2 b^2} \quad (23), \quad \sin^3 \alpha = \frac{ah_c h_b h_c}{b^2 c^2} \quad (24), \quad \sin^3 \beta = \frac{bh_a h_b h_c}{a^2 c^2} \quad (25).$$

Учащиеся формулируют и записывают теорему: **куб синуса внутреннего угла треугольника равен произведению стороны и всех высот, деленное на квадрат произведения двух других его сторон.**

Далее, учитель просит сложить равенства 23, 24, 25. Сложив их, учащиеся получают: $\sin^3 \gamma + \sin^3 \alpha + \sin^3 \beta = h_a h_b h_c \left(\frac{c}{a^2 b^2} + \frac{b}{a^2 c^2} + \frac{a}{b^2 c^2} \right)$ (26).

Тут учащиеся формулируют и записывают теорему: **сумма кубов синусов внутренних углов треугольника равна произведению его высот на сумму отношений стороны к квадрату произведения двух других сторон.**

Некоторые учащиеся, заметив, что $\sin x \leq 1$ могут сформулировать другую теорему: **отношение произведения любой стороны треугольника и его высот к квадрату произведения двух других сторон не больше 1.**

При организации такой работы, учащиеся могут «открыть» для себя очень много интересной информации. После нескольких занятий учащиеся овладевают таким умениями, как селективное комбинированное (умение соединять фрагменты информации, чтобы получить новое), селективное сравнение (решение по аналогии), а также развиваются исследовательские умения и навыки, творческое мышление, повышаются уверенность и самооценка учащихся.

Список литературы:

1. Виноградова Л.В. Методика преподавания математики в средней школе. Ростов-н/Д. «Феникс» 2005, — 252 стр.
2. Мамедяров Д.М. Вакилов Ш.М. Развитие творческого мышления учащихся на основе фреймовой формы обучения на факультативных занятиях. Вестник Костромского госуниверситета им. Н.А. Некрасова, научно-методический журнал «Акмеология образования», 2007, том 13. — 220 стр.

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Сакенов Санжар Сеильбекович

*магистрант по специальности Общественное здравоохранение,
Карагандинского государственного медицинского университета,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: cccp_23@inbox.ru*

Кулов Дюсентай Баркенович

*д-р мед. наук, зав. кафедрой общественного здравоохранения,
гигиены и эпидемиологии ФНПР, профессор
Карагандинского государственного медицинского университета,
Республика Казахстан, г. Караганда*

Айтмагамбетова Сая Сагындыковна

*магистр по специальности Общественное здравоохранение,
преподаватель кафедры общественного здравоохранения, гигиены
и эпидемиологии ФНПР Карагандинского государственного
медицинского университета,
Республика Казахстан, г. Караганда*

Кошанова Алия Толеубаевна

*старший преподаватель кафедры общественного здравоохранения,
гигиены и эпидемиологии ФНПР Карагандинского государственного
медицинского университета,
Республика Казахстан, г. Караганда*

COMPETENCES TEACHERS AS A FACTOR IN OF QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING IN THE UNIVERSITY

Sanjar Sakenov

undergraduate of Karaganda state medical university, by speciality Public Health, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Dyusementai Kulov

d.m.s, the Head of the Department of Public Health, Hygiene and Epidemiology FCPD, Professor of the Karaganda state medical university, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Saya Aitmagambetova

master by speciality Public Health, the teacher of the Department of Public Health, Hygiene and Epidemiology FCPD, Professor of the Karaganda state medical university, Republic of Kazakhstan, Karaganda

Aliya Koshanova

senior the teacher of the Department of Public Health, Hygiene and Epidemiology FCPD, Professor of the Karaganda state medical university, Republic of Kazakhstan, Karaganda

АННОТАЦИЯ

В данной статье проведен анализ потребностей ППС КГМУ в совершенствовании компетенции саморазвития. Изложены основные направления повышения личностного роста преподавателей КГМУ.

ABSTRACT

This article analyzes the needs of the teaching staff KSMU in improving the competence of self-development. Sets out the main directions of increase personal growth teachers of KSMU

Ключевые слова: компетенции; профессорско-преподавательский состав; личностный рост.

Keywords: competencies; teaching staff; personal growth.

Введение. Совершенствование управления человеческими ресурсами становится одной из ключевых проблем в высших учебных заведениях во всем мире. Поведение и взгляды сотрудников высших учебных заведений часто оказываются серьезным препятствием

на пути реформирования [5]. И, как свидетельствует опыт, консерватизм и нежелание меняться являются первоочередными проблемами, которые необходимо решить при реализации политики и программ реформ. Модернизация высшего образования является вопросом не только политики и стратегий, но также и поведения и отношения отдельных лиц.

В настоящее время одним из важнейших ресурсов является персонал. Успех и процветание предприятий во многом определяется интеллектуальным потенциалом предприятия, качественным составом сотрудников, что, как правило, связано не только с их квалификацией, но и тем энтузиазмом, самоотдачей, творческим подходом, с которым они выполняют свои обязанности. Сложные академические сообщества требуют соответствующих процедур управления карьерным ростом [1]. Обеспечение деятельности каждого сотрудника связано с потребностями университета, поэтому жизненно важно, чтобы университет мог определять потребности ППС в повышении личностного роста.

КГМУ, созданный в 1950 году, является одним из ведущих медицинских вузов Казахстана по подготовке квалифицированных кадров для системы здравоохранения. Профессорско-преподавательским составом университета внедряются новые передовые технологии обучения и контроля знаний студентов, стимуляционные технологии, совершенствуется материально-техническая база кафедр вуза. КГМУ принимает активное участие в реализации проектов по программе Европейского Союза ТЕМПУС.

С 2013 года ВУЗ участвует в международном грантовом проекте «Содействие развитию организаций образования через развитие людей» Promoting Educational Organization through PEOPLE (рег.№ 543657- TEMPUS-1-2013-KZ-TEMPUS-JPGR).

Основной целью проекта «Содействие развитию организаций образования через развитие людей» является усиление компетенций менеджеров высших учебных заведений высшего и среднего уровня на основе разработки стратегии управления человеческими ресурсами и развития персонала, направленной на решение проблем, с которыми сталкиваются вузы.

В рамках проекта «Содействие развитию организаций образования через развитие людей» на основании системы управления эффективностью (СУЭ), которая ориентирована на выявление потребностей сотрудников в личностном росте и раскрытия их потенциальных возможностей был проведен анализ потребностей ППС КГМУ в совершенствовании компетенции саморазвития [3].

Цель: анализ потребностей ППС КГМУ в совершенствовании компетенции саморазвития.

Материалы и методы: В качестве базы исследования выбран Карагандинский государственный медицинский университет.

Объектом исследования явились ППС КГМУ. Был проведен социологический опрос 93 сотрудников. Предмет исследования — потребность в совершенствовании компетенции саморазвития. В качестве материала исследования использованы планы личностного роста преподавателей.

Результаты и обсуждения: План личностного роста дает возможность выявить направления профессионального развития, которые смогут способствовать повышению профессиональной компетентности преподавателей, наметить и скорректировать направления дальнейшей деятельности, выработать цели и задачи деятельности. В плане личностного роста преподаватели отмечают слабые стороны своей профессиональной деятельности, на основе которых были определены те качества, которые могут способствовать повышению эффективности профессиональной деятельности, и указаны мероприятия для развития указанных качеств.

В результате проведенного анализа было выделено три основных направления повышения компетенции саморазвития:

1. Ораторское мастерство — искусство публичного выступления с целью убеждения. Ораторское искусство — это гармоничное сочетание риторики, приемов актерского мастерства (подача) и психологических техник. Высококвалифицированного преподавателя отличают коммуникативно-речевые умения, поскольку его речь выступает средством донесения учебной информации до слушателей, эмоционального воздействия на них, воспитания, формирования их коммуникативной культуры. Навыки ораторского мастерства по результатам опроса необходимы 29 преподавателям (31 %).

2. Компьютерная грамотность — владение минимальным набором знаний и навыков работы на компьютере, использования средств вычислительной техники; понимание основ информатики и значения информационной технологии в жизни общества. С помощью компьютерных систем осуществляется ведение документации, обеспечивается электронная почта и связь с банками данных [4]. Компьютерная грамотность позволяет широко использовать компьютер в качестве средства познавательной деятельности, что в свою очередь дает возможность преподавателю расширять возможности в преподавании и в научной деятельности. Из числа исследуемого ППС КГМУ

повысить уровень компьютерной грамотности желают 25 преподавателей (19 %).

3. Психологическая устойчивость — это характеристика личности, состоящая в оптимальном функционировании психики в трудных ситуациях. Это свойство личности зависит: от типа нервной системы человека; от опыта человека, профессиональной подготовки, навыков и умений поведения и деятельности; от уровня развития основных познавательных структур личности [2]. У опрошенных респондентов были отмечены такие слабые стороны как быстрая утомляемость, хроническая усталость, нехватка рабочего времени, неспособность влиять на поведение других людей. В необходимости проведения психологических тренингов отметили 46 преподавателей, что составляет 50 % от общего числа опрошенных.

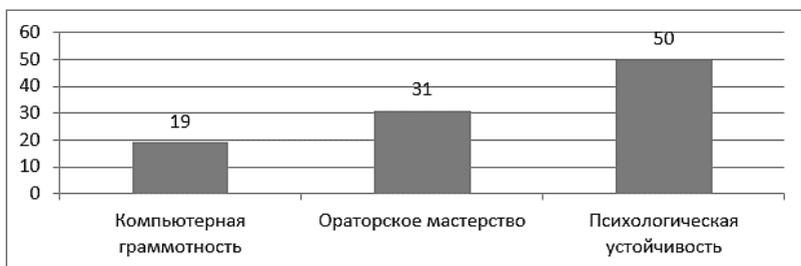


Рисунок 1. Основные качества, способствующие личностному росту преподавателя

Выводы:

1. По результатам анализа планов личностного роста ППС КГМУ было выделено три основных направления повышения компетенции саморазвития: ораторское мастерство, компьютерная грамотность, психологическая устойчивость.

2. Навыки ораторского мастерства по результатам опроса необходимы 29 преподавателям (31 %).

3. Из числа исследуемого ППС КГМУ повысить уровень компьютерной грамотности желают 25 преподавателей (19 %).

4. В необходимости проведения психологических тренингов отметили 46 преподавателей, что составляет 50 % от общего числа опрошенных.

Список литературы:

1. Андреева И.В. Управление персоналом Текст. / И.В. Андреева, С.В. Кошелева, В.А. Спивак. СПб.: Издательский Дом «Нева», 2004. — 224 с.
2. Простаков М.Ю. Степень научной разработанности и перспективы исследования проблемы психологической устойчивости // Актуальные проблемы психологии: Сборник научных трудов Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украина. Том VII. Экологическая психология. Выпуск 27. Житомир: Изд-во ЖДУ им. И.Франка, 2011. — 550 с.
3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://tempus.kgma.kz>.
4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://ru.wikipedia.org>.
5. Rogers M.S. Будущее управления персоналом Текст. / M.S. Rogers // Справочник по управлению персоналом. — 2005. — № 1. — С. 106.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, ПЕРЕЖИВШИХ ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ, И ОКАЗАВШИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Сараева Лариса Васильевна

*воспитатель, Государственное казенное стационарное учреждение
социального обслуживания «Социально-реабилитационный центр
«Надежда» Забайкальского края, РФ, г. Чита
E-mail: larisa.saraeva.00@mail.ru*

SOCIALLY-THE PEDAGOGICAL PROGRAM AS MEANS OF OVERCOMING OF INFRINGEMENTS IN PERSONAL PROGRESS OF THE MINORS WHO HAVE GONE THROUGH A DIFFICULT VITAL SITUATION, AND APPEARED IN CONDITIONS SOCIALLY- THE REHABILITATION CENTER

Sarajeva Larissa

*educator, the State state stationary establishment
« Socially – the rehabilitation center "Nadezhda" of Transbaikalian edge,
Russia, Chita*

АННОТАЦИЯ

В статье разграничены понятия «социальная реабилитация» и «педагогическая реабилитация», отражены цель, задачи, тематические блоки реабилитационной программы.

ABSTRACT

In article concepts «social rehabilitation» and «pedagogical rehabilitation» are differentiated, problems, thematic blocks of the rehabilitation program are reflected objective.

Ключевые слова: социальная реабилитация; педагогическая реабилитация; несовершеннолетний; трудная жизненная ситуация; социально-реабилитационный центр.

Keywords: social rehabilitation; pedagogical rehabilitation; the minor; a difficult vital situation; socially-the rehabilitation center.

«Семья» и «ребенок», казалось бы, это два взаимодополняющих понятия, которые не могут существовать обособленно друг от друга. Однако, не всегда семья может быть для ребенка источником тепла и защищенности.

«Конвенция о правах ребенка» гласит: «Ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения, или который, в его собственных наилучших интересах, не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемую государством» [5. т. 20, разд. 1, 2010 г.].

Одной из форм оказания помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, остается устройство в социально-реабилитационные центры. Из практики работы в Государственном казенном стационарном учреждении социального обслуживания «Социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Надежда» Забайкальского края, можно заметить, что длительное влияние неблагоприятных условий не проходит бесследно для ребенка — наблюдаются отклонения как в поведении, так и в личностном развитии: слабые адаптационные способности, склонность к лживости, жестокости, агрессивности, у таких детей отсутствуют нормы морали и нравственности, утрачен интерес к жизни, к знаниям. Таким образом, ребенок как личность оказывается несформированной, а значит, является очень уязвимым и ранимым. Задачи, которые остро стоят перед социально-реабилитационным центром: активизация процессов индивидуального развития ребенка; возрождение ребенка в социальном плане; коррекция эмоционального состояния, личностных нарушений, негативных черт характера, выявление и развитие резервных возможностей несовершеннолетних; восстановление и формиро-

вание структуры личности ребенка. Рассматривая социально-педагогическую реабилитацию как процесс, необходимо сказать о комплексном влиянии всех специалистов центра на личность ребенка: социального педагога, социального работника, воспитателя, психолога, музыкального работника, инструктора по труду и физической культуре, администрации. Осуществляя комплексный подход к процессу реабилитации, важно постараться воспитать личность, способную ориентироваться в русле жизненных проблем, уметь их решать, хотя бы частично, а не иждивенцев. К сожалению, проблеме социально-педагогической реабилитации в современной литературе уделяется немного внимания. Прежде всего, это связано с тем, что вопрос о социально-педагогической реабилитации следует рассматривать, как стоящий на стыке нескольких наук: педагогики, психологии, социологии и медицины. Имеющиеся в научной литературе определения позволяют разграничить понятия «социальной» реабилитации и «педагогической». Социальная реабилитация связана с восстановлением статуса ребенка в обществе, педагогическая же реабилитация — представляет собой меры воспитательного характера, направленные на коррекцию поведения, интеллектуальной деятельности, ликвидацию педагогической запущенности, выработку у ребенка уверенности в собственной полноценности и формирование социально значимой личности. И все же, дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию, а из нее в социально-реабилитационный центр — это «другие» дети, требующие иного подхода и особого внимания к себе. Эту же мысль подтверждает известный педагог Я. Корчак, он сформулировал мысль о том, что дети, находящиеся в государственном учреждении — «это люди, но с иным запасом опыта, иными впечатлениями, иной игрой чувств. Ребенок может быть исцелен не только любовью и терпением воспитателя, но и правильной организацией жизнедеятельности детей» [4, с. 101].

Соколова Ж.К. говорит о негативном влиянии государственного учреждения на развитие младшего школьника. Она утверждает, что условия реабилитационного центра «нивелируют личностные особенности ребенка», формируют навыки безусловного послушания, отмечает неумение детьми организовать свой досуг, не смотря на сохранный личный потенциал ребенка. По моему мнению, негативное влияние на ребенка оказывает не само учреждение, как таковое, со своим укладом жизни и методикой работы, а последствия пережитой ребенком трудной жизненной ситуации. Поэтому, педагогу, работающему с детьми, чье детство было «трудным», необходимо так организовать свою работу, чтобы ребенок осознал необходимость

самосовершенствования, пусть даже с ненавязчивой помощью педагога. Практика работы в социально-реабилитационном центре показывает, что одним из способов достижения позитивных изменений в личности ребенка, является разработка и систематическая работа по реабилитационной программе. Именно работа по программе «Вместе весело шагать» явилась благоприятным условием для личностного развития детей, переживших трудную жизненную ситуацию, и оказавшихся в условиях учреждения. Система работы по данной программе строится на принципе комплексного подхода, учета индивидуальных особенностей, опоры на положительные черты личности ребенка. Педагогическая целесообразность программы заключается в предоставлении возможности детям получить знания и практический опыт в различных областях знаний и формировании у них компетенций, определенных тематическими блоками программы: «Культура поведения и азбука общения», «Личная гигиена и здоровье», «Человек, семья и семейные традиции», «Мы в профессии играем», «Ты и закон», «Моя малая Родина», «ОБЖ». Тематическое разнообразие блоков программы позволяет пошагово восполнить пробелы в знаниях и способствовать постепенному привитию необходимых навыков. Успешная реализация данной программы позволит ликвидировать отставание детей в интеллектуальном, эмоциональном, нравственном и физическом развитии. В ходе реализации программы, ребенок формирует свою систему интересов, которые являются внутренними позитивными стимулами, побуждающими его к определенным действиям: сближают его со своими сверстниками, с другими людьми и обществом. Все составляющие данной программы важны, так как органично дополняют друг друга.

Цель данной программы будет реализовываться благодаря преодолению личностного дискомфорта в условиях реабилитационного центра, создания условий для формирования необходимых социальных изменений и навыков, профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Цель программы:

Способствовать формированию всесторонне развитой личности ребёнка в процессе социально-педагогической реабилитации через различные формы и методы работы.

Задачи:

1. формирование нравственного потенциала личности воспитанника;
2. формирование навыков здорового образа жизни, бережного отношения к себе и окружающим;

3. формирование культурно-национальных ценностей семьи: кровное родство, домашний очаг, семейный уклад, традиции, обычаи, обряды;

4. создание условий для уточнения и расширения представлений о профессиях, о важности труда в жизни человека. Формирование у детей трудовых навыков и умений, навыков самообслуживания

5. формирование правового мировоззрения и активной гражданской позиции.

6. формирование патриотизма и чувства сопричастности к истории своей Родины.

7. формирование навыков безопасного поведения в быту, а также в чрезвычайных и экстренных ситуациях.

Данная программа рассчитана на группу мальчиков от 6 до 12 лет с переменным составом. Работа по данной программе реализовывалась на протяжении трех лет, и показала положительную динамику в формировании духовно-нравственного потенциала личности воспитанника. Из опыта работы, могу заметить, что реализация данной программы позволяет развить у детей желание овладеть новыми знаниями, умениями и навыками. Они охотно делятся впечатлениями от полученных знаний, принимают активное участие в викторинах, конкурсах, бережно относятся к продуктам своего труда, у них формируются навыки самообслуживания, санитарно-гигиенические нормы. Говоря о результатах работы по программе, очень сложно отразить этот результат в цифрах, потому что представление о духовном уровне человека может сформироваться путем живого общения с ним в процессе наблюдения и бесед. И тем не менее, не смотря на комплексный подход к процессу социально-педагогической реабилитации, могу с уверенностью утверждать, что правильно организованная работа педагога на группе является важным условием для преодоления нарушений развития, обусловленных сложной жизненной ситуацией, в которой пришлось пребывать ребенку, в силу жизненных обстоятельств. Эффективность социально — педагогической реабилитации во многом зависит от своевременного изъятия ребенка из трудной жизненной ситуации в условия государственного учреждения и правильности организованных мероприятий в рамках индивидуальной программы реабилитации.

Список литературы:

1. Бреева Е.Б. Социальное сиротство. Опыт социологического обследования: Науч. издание. / Е.Б. Бреева. М.: Дашков и К0, 2004. — 212 с.
2. Коркишенко О. Система учреждений социальной профилактики детской безнадзорности и преступности в дореволюционной России // Мое отечество. — 1999. — № 3. — С. 69—78.
3. Королькова Е. Защищает всех детей Земли: Тема Мировая Конституция прав ребенка. 4 класс // www.ug.ru № 05 (10086) / 2006-02-07.
4. Корчак Я. Воспитание личности / Я. Корчак. М.: Просвещение, 1992. — 250 с.
5. Организация Объединенных Наций. Конвенция о правах ребенка. Ст. 20, разд. 1, 2010 г.
6. Соколова Ж. Время и дети. М.: Просвещение, 2010. — 278 с.

1.8. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

KEY PERFORMANCE INDICATORS, KPI ПОКАЗАТЕЛИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ. МОДУЛЬ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ» НА ПРИМЕРЕ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

Погорельцева Юлия Анатольевна
генеральный директор ООО «РЛК»
(«РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ»),
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: www.rlc.su
E-mail: info@rlc.su
E-mail: SunnyJ@mail.ru

KEY PERFORMANCE INDICATORS, KPI INDICATORS OF FUNCTIONING. THE MODULE "PROFESSIONAL COMPETENCE" FOR EXAMPLE, THE MOTOR COMPANY

Pogoreltseva Julia
general Director of "complex" ("RUSSIAN LOGISTICS COMPANY")
Russia, Sankt-Petersburg

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются основные положения методики ключевых показателей эффективности профессионала в области управленческого труда на примере автотранспортного предприятия; представлена методология ключевых показателей, — Модуль «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ» Программы КPI, разработанная на базе НИЦ Общества с ограниченной ответственностью «РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ».

ABSTRACT

The article describes the basic methods of key performance indicators professional in the field of administrative work on the example motor company; the methodology of key performance indicators, — the Module

"PROFESSIONAL COMPETENCE" Program KPI's, developed on the basis of SIC limited liability companies "RUSSIAN LOGISTICS COMPANY".

Ключевые слова: профессионализм; профессиональные компетенции; ведущие характеристики профессиональной деятельности; акмеология; модульная методика определения ключевых *показателей* KPI; Модуль «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ».

Keywords: professionalism; professional competence; the leading features of professional activity; psychology-acmeology; modular method of determining key performance indicators KPI; Module "PROFESSIONAL COMPETENCE".

Ключевые показатели эффективности «**key performance indicators (KPI)**» или точнее «**ключевой показатель результата деятельности**» [1, с. 3] являются частью системы сбалансированных показателей (Balanced Scorecard), в которой устанавливаются причинно-следственные связи между целями и показателями для того, чтобы видеть закономерности и взаимные факторы влияния в бизнесе — зависимости одних показателей (результатов деятельности) от других.

Рассмотрим методологию **KPI**, на примере Модуля «**Профессиональные компетенции**» Программы KPI, методологии оценки эффективности KPI, разработанную и апробированную на базе научно-исследовательского центра Общества с ограниченной ответственностью «РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ» (НИЦ ООО «РЛК») автором руководителем Погорельцевой Ю.А.

«РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ», — автотранспортное предприятие (АТП), имеющее собственный парк грузовых автотранспортных средств (АТС), осуществляющее грузоперевозки для одного из крупнейших российских продовольственных холдингов («Уренхолт»), специализирующееся как на организации транспортно-экспедиторских услуг, так и логистическом консалтинге, научно-методических исследованиях, создании собственных программных продуктов в области управления трудовыми, финансовыми и материальными ресурсами, материальными и не материальными потоками, сосредоточившее самое пристальное внимание на ключевых показателях эффективности (KPI).

Показатели, входящие в единую систему «**Модель ключевых показателей KPI «РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ»** объединены в три группы соответствующих модулей (модуль «Эффективность автотранспортного предприятия», модуль «Качество: показатели конкурентоспособности и качества», модуль «**Профессио-**

нальные компетенции» (рис. 1 «Модель ключевых показателей КРІ»), а сама методика определения ключевых показателей КРІ, разработки Программы КРІ носит название модульной.

Методология процесса разработки Программы КРІ («РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ») согласно модульной методике определения ключевых показателей – это определение ведущих ключевых показателей КРІ, объединяемых в модули, в соответствии с Моделью ключевых показателей КРІ; представление процесса разработки Программы КРІ в соответствии с социальным заказом участников логистической цепи как система и как многофакторная модель.



Рисунок 1. Модель ключевых показателей КРІ

Модули групп показателей КРІ составляют единую модель ключевых показателей КРІ и образуют научно-методический инструментарий и базис собственного программного продукта «**ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ И ЕГО РАБОТНИКОВ (КРІ)**» и авторской методологии оценки ключевых показателей эффективности [2, с. 27].

Показатели, положенные в основу Модуля «**Профессиональные компетенции**», определены опытным экспериментальным путем с применением экспертных оценок ведущих специалистов отрасли и логистической цепи, участником которой и является РУССКАЯ ЛОГИСТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ.

Ключевые показатели функционирования Модуля «Профессиональные компетенции» объединены в три группы:

1. Профессионально важные качества, **характеризующие личностные особенности.**
2. Профессионально важные качества, **характеризующие психические процессы.**
3. Профессионально важные качества, **характеризующие профессиональные компетенции (знания, умения и навыки).**

Представим модуль профессиональных компетенций на примере специалистов руководящего звена. Подобный подход может быть применен к специалистам любого уровня управления, в оценке эффективности применения тех или иных технологий, оценке работы конкретного подразделения или отдельно взятого специалиста. Для этого необходимо четко детализировать перечень задач, стоящих перед специалистом или круг вопросов, решаемых с помощью применения технологии, а также выявить требуемые для решения этих задач, качества.

Показатели эффективности руководителя (на примере руководителя автотранспортного предприятия) опираются на концептуальные основы Программы КРІ, положения методики ключевых показателей эффективности профессионала в области управленческого труда, его профессионализма.

Основные положения методики ключевых показателей эффективности профессионала в области управленческого труда:

1. Эффективность профессиональной деятельности обеспечивается самореализацией личности, актуализацией всех ее возможностей, если специалист отвечает своему социальному назначению, соответствует требованиям профессии, гармонично развивает свои интеллектуальные, эмоционально-волевые способности и личностно-профессиональные качества, — при этом формируется творческая индивидуальность, которая обеспечивает эффективную профессиональную деятельность в транспортировке, диспетчеризации и экспедирования грузов, управления транспортными логистическими процессами.

2. Высокая эффективность координации работы, подготовки специалистов всех уровней компании, профессионализм, оптимизация управленческого труда могут быть обеспечены применением *акмеологического подхода*, способного стать рычагом профессионализма и творческого мастерства специалистов [3, с. 32]. Акмеология позволяет реализовать концепцию личностного роста и развития лидерских качеств, особую роль в которой играют системы совершенствования профессионального мастерства кадров управления, ориентированные на развитие специфических управленческих способностей работников, значительный удельный вес профессиональных вопросов которых связан с применением коммуникативных способностей и навыков [4].

Акмеология (греч. *акме* — вершина, расцвет) — новая интегративно-комплексная наука, изучающая закономерности и технологии развития профессионализма и творчества как акме-форм

оптимального осуществления всевозможных видов профессиональной деятельности [5, с. 134]. Акмеология исследование достижений зрелости, профессионализма, мастерства, расцвета творческих сил личности [6, с. 8].

3. *Целостная модель (образ) профессионала в области управленческого труда*, как и модель специалиста (на примере автотранспортного предприятия ООО «РЛК») включает следующие характеристики: психологический ресурс, психические свойства, процессы и состояния, характер, темперамент; мотивационно-деятельностные особенности (профессиональное самосознание, направленность, стиль труда); умение в любых условиях последовательно оставаться на позиции, обусловленной непреходящей значимостью труда, способность развивать и реализовать задатки и творческий потенциал, добиваться оптимальности всех сторон труда [7, с. 67].

4. Исследуя основные методологические аспекты формирования Программы оценки и анализа эффективности деятельности, определения ключевых показателей эффективности (KPI), опираемся на черты методологии. Методология определения ключевых показателей эффективности KPI: **должна составлять или включаться в ядро концепции определения ключевых показателей эффективности KPI всех участников логистической цепи («Уренхольт» — «РЛК») в сфере управления, предусматривать сущностное воплощение понятия в реальной практике; формирует инструментарий повышения результативности управления и профессионального совершенствования, как руководящих кадров, так и специалистов всех уровней и звеньев.**

5. Процесс разработки Программы KPI в соответствии с социальным заказом участников логистической цепи («Уренхольт») может быть рассмотрен как система и как многофакторная модель.

В качестве субъективных характеристик профессиональной деятельности выступают цели и задачи, а также функции, необходимые для реализации поставленных целей и задач. Субъективная сторона, схематично представленная сквозь призму акмеограммы — знания, умения, навыки, профессиональные позиции, психологические качества и акмеологические инварианты.

Понятие «профессионализм» составляют показатели, объединяемые в группы:

- 1) Знания, умения и навыки;
- 2) Потенциал: адаптивность (психологическая и социальная устойчивость; скорость реакции; акцентуарий характера);

обучаемость — возможность восприятия нового (скорость восприятия информации; степень креативности мышления) [8, с. 69].

Эффективность труда зависит в первую очередь от профессиональной компетентности специалиста, которая проявляется во всех сторонах труда — в профессиональной деятельности, в повседневных отношениях, в личностном развитии и в совокупном результате труда.

Профессиональные знания объективно важны для осуществления профессиональной деятельности.

Среди профессиональных умений и навыков следует выделить умения всесторонне анализировать цели и задачи транспортно-экспедиционной деятельности, планировать и продуктивно осуществлять практическую деятельность в соответствии с законами и приказами, анализировать результаты и добиваться ее оптимизации.

Психологические особенности (качества) специалиста транспортно-экспедиционной деятельности представляют собой совокупность его психологических свойств: аналитико-конструктивного склада мышления; дисциплинированности и ответственности; эмоционально-волевой стабильности; стрессоустойчивости; эмпатии и рефлексии; общей психофизиологической активности. Они позволяют успешно выполнять управленческие, воспитательные и другие функциональные обязанности.

Профессиональная позиция специалиста ООО «РЛК» определяет его ориентации, место и роль в профессиональной деятельности, логистической цепи.

Целостная модель профессионала включает такие характеристики: совокупность психологического ресурса, основа которого — творческий потенциал, ценностные и мотивационно-деятельностные особенности (профессиональное самосознание, направленность, стиль труда); умения в любых условиях последовательно оставаться на позиции, обусловленной непреходящей значимостью труда, *развивать и реализовывать способности и творческий потенциал*, добиваться оптимальности всех сторон труда.

Задействование, развитие и совершенствование заведомо требуемых для выполнения профессиональных задач знаний, умений и навыков осуществляется при наличии у специалиста требуемых качеств. В первую очередь к ним надо отнести следующие: понимание своего должностного статуса и право на саморазвитие и самореализацию в данной сфере лучше, чем в любой иной сфере труда; мотивацию продвижения к вершинам профессионализма в труде и в занимаемой должности; сформированность социально-ценностной концепции, способности ее успешно реализовывать; развитый интерес

ко всем субъектам труда, его результатам и деятельности компании в целом.

Оптимизация управленческой деятельности заключается в приведении ее реального состояния в соответствие с критерием оптимальности. О высокой профессиональной компетентности руководителя свидетельствует возможность эффективного убеждающего воздействия. Овладение моделью, алгоритмом и технологией убеждающего воздействия базируется на способности управленца *рефлексировать причинность, характер и последствия суждений, отношений, действия, деятельность и совокупный труд окружающих*.

Высокий профессионализм руководителя возможен лишь при наличии, целенаправленном формировании и развитии у него специфических качеств, обеспечивающих эффективность взаимодействия с подчиненными.

Одним из важнейших показателей способности к руководству людьми и обязательными условием его успешности выступают социально-психологическая компетентность — *способность руководителя к эффективному взаимодействию с подчиненными в системе межличностных отношений в любой управленческой ситуации*.

Целенаправленное развитие социально-психологической компетентности достигается, во-первых, созданием установки на необходимость ее развития, складывающейся из знания ее сущности и полезности, личной заинтересованности и желания, стремления развивать в себе это качество, во-вторых, формированием специфических умений, посредством которых она реализуется в жизни. К ним относятся: *умение адаптироваться в любых управленческих ситуациях, быстро ориентироваться в них, оценивать факторы в противоречии их взаимодействия; умение правильно определить индивидуальные и групповые психические состояния подчиненных в таких ситуациях; умение выбрать и реализовать оптимальные способы воздействия на них именно в данной ситуации*.

Успешность рассмотренных умений требует в качестве предварительного условия знания хотя бы наиболее характерных индивидуальных и групповых психологических черт подчиненных.

Чтобы осознать себя в полной мере руководителем, повысить эффективность управленческих воздействий, необходимо развивать *склонность к лидерству*, проявляющуюся как стремление к одновременному исполнению в коллективе социальных ролей официального руководителя и неофициального лидера. Важнейшими качествами лидера — руководителя являются способность оценить зону ближайшего развития сотрудника руководимого им коллектива,

его интеллектуальный потенциал, спланировать коллективы и вести за собой ради достижениями сформированных, этим лидером, целей и задач [9, с. 82].

Опираясь логику понятия «лидер», а также на логистический подход, введем и обоснуем понятие «**лидер в организации логистической цепи**»: лидер — (1) член группы или логистической цепи, который в значимых ситуациях способен оказать существенное влияние на поведение ее членов; (2) личность, обладающая общественным признанием, способный эффективно использовать все имеющиеся источники власти для трансформации созданного для других видения логистического процесса в реальность, готовый предложить собственный вариант решения задач — необходимый инструментарий мирового общественного развития [10, с. 157].

Основным компонентом специалиста является профессиограмма. Профессиограмма включает в модель специалиста информацию, необходимую для профессиональной квалификационной характеристики и психограмму, вместе составляющие целевую специальную профессиограмму [11, с. 318—319, 157].

Профессиональная модель личности руководителя содержит в достаточной степени детализированный перечень требований к профессиональным качествам, которыми должны обладать руководитель, менеджер топ-уровня как специалист определенного профиля, способный оптимально функционировать не только в современных реальных условиях, но и в условиях обозримого будущего. При этом профессиональная модель должна быть прогностической, учитывать перспективы и тенденции в отрасли, стране и экономике в целом. При таком подходе модель сможет выполнить преобразующие функции, способствовать решению важнейшей задачи — опережающему отражению в квалификационных характеристиках.

Анализ психограмм специалистов-руководителей позволил выявить: (1) обобщенный перечень профессионально важных качеств, так или иначе относящихся к качествам лидера, являющимся наиболее важными для организации высокоэффективной деятельности специалиста управленческого труда; (2) круг показателей, являющихся ведущими с точки зрения решения управленческими задач (применительно к сфере предпринимательской деятельности и организационно-отраслевой принадлежности), (таблица 1).

Всего перечень необходимых качеств, представленный психограммами, включает сорок качеств, практически все они относятся к качествам лидера.

Матрица КРІ генерального директора. Объединим все ведущие показатели, — качества и управленческие инварианты, которые характеризуют эффективность деятельности руководителя в 3 группы: **КРІ личностные особенности; КРІ психические процессы; КРІ профессиональные компетенции.**

КПЛ — *ключевой показатель лидера (является качеством лидера)*

Э1,Э2,Э3 (столбцы 4,5,6) — экспертные оценки соответствующих экспертов 1,2 и 3. **СЗН** (столбец 7) — среднее значение показателя, — $(7=4+5+6)/3$.

Таблица 1.

Показатели эффективности руководителя АТП в соответствии с наличием качеств лидера (экспертные оценки)

№ п/п/	Показатель	КПЛ	Экспертные оценки			СЗН
			Э 1	Э 2	Э Э3	
01	02	03	04	05	06	07
1.Профессионально важные качества, характеризующие личностные особенности						
КРІ 1	1. Интерес к профессиональной деятельности по специальности	+				
КРІ 2	2. Стремление к постоянному совершенствованию профессиональных знаний и навыков, управленческого и педагогического мастерства и правовой компетентности	+				
КРІ 3	3. Склонность постоянно анализировать свои действия, уяснять их значение в деятельности коллектива	+				
КРІ 4	5. Способность принимать грамотные решения при недостатке информации или отсутствия времени на ее осмысление	+				
КРІ 5	6. Способность правильно действовать в условиях дефицита времени, больших физических и психических нагрузок	+				
КРІ 6	7. Организаторские способности	+				
КРІ 7	8. Выдержанность	+				
КРІ 8	9. Честность	+				
КРІ 9	10. Активность (служебная)	+				
КРІ 10	11. Добросовестность	+				
КРІ 11	12. Настойчивость	+				
КРІ 12	13. Ответственность	+				
КРІ 13	14. Решительность	+				

КРІ 14	15. Самоконтроль	+				
КРІ 15	16. Смелость	+				
КРІ 16	17. Довольно высокий уровень нейропсихической и эмоциональной активности, легкая приспособляемость к изменяющимся условиям жизни и деятельности. Обычно общителен и контактен с людьми, жизнерадостен и отзывчив, склонен к лидерству . Продуктивен при динамической и разнообразной деятельности, тяготеет к однообразной кропотливой работе, подвижен, впечатлителен, быстро отвлекается на окружающие события, сравнительно легко переживает неудачи и неприятности. Склонен к остроумию, быстро схватывает новое, легко переключает внимание	+				
КРІ 17	18. Убежденность в социальной значимости своей профессиональной деятельности	+				
КРІ 18	19. Находчивость	+				
КРІ 19	20. Самокритичность	+				
КРІ 20	21. Открытость	+				
КРІ 21	22. Энергичность	+				
КРІ 22	23. Ориентированность на результат	+				
КРІ 23	24. Свобода от предрассудков	+				
КРІ 24	25. Уверенность в себе	+				
КРІ 25	26. Предвидение (интуитивность)	+				
КРІ 26	27. Коммуникабельность	+				
КРІ 27	28. Эмоциональная стабильность	+				
КРІ 28	29. Способность управлять доверием	+				
КРІ 29	30. Способность контролировать произведенное впечатление (техника личного обаяния)	+				
КРІ 30	способность выявить лучшие качества у других людей	+				
2. Профессионально важные качества, характеризующие психические процессы						
КРІ 31	1. Запоминание, сохранение и воспроизведение образов, предметов и явлений действительности, воспринимавшихся ранее с помощью зрительного анализатора (зрительная память)	+				

КРІ 32	2.Способность решать мыслительные задачи непосредственно в процессе практической деятельности	+				
КРІ 33	3. Способность при решении различных задач охватить весь вопрос в целом, не упуская при этом и необходимые для дела частности	+				
КРІ 34	4.Умение быстро принимать решение при изменяющейся обстановке	+				
КРІ 35	5.Способность быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение	+				
КРІ 36	6.Способность не снижать работоспособность в условиях затруднительной деятельности при воздействии эмоциональных и стресс- факторов (дефицит времени на принятие решения, высокая «цена» ошибки, т. п.)	+				
КРІ 37	7.Способность подавить отрицательное эмоциональное состояние (волнение, негодование, гнев, ярость и т. п.)	+				
КРІ 38	8.Способность не допускать срывов психической деятельности при значительных психических и физических нагрузках	+				
КРІ 39	9.Способность строить и излагать свои мысли логично, доказательно и понятно.	+				
КРІ 40	10.Умение проникать в сущность сложных вопросов, видеть вопрос, проблему	+				
3.Профессионально важные качества, характеризующие профессиональные компетенции (знания, умения и навыки)						
КРІ 41	Руководит в соответствии с действующим законодательством производственно-хозяйственной и финансово-экономической деятельностью автотранспортного предприятия (АТП), неся всю полноту ответственности за последствия принимаемых решений, сохранность и эффективное использование имущества АТП, а также за финансово-хозяйственные результаты его деятельности					

КРІ 42	Организует работу и эффективное взаимодействие всех структурных подразделений и производственных единиц, направляет их деятельность на развитие и совершенствование деятельности АТП с учетом социальных и рыночных приоритетов, повышение эффективности работы АТП, рост объемов сбыта автотранспортных услуг и увеличение прибыли, качества и конкурентоспособности, соответствие услуг мировым стандартам в целях завоевания отечественного и зарубежного рынка и удовлетворения потребностей населения и организаций в автотранспортных услугах					
КРІ 43	Обеспечивает выполнение АТП всех обязательства перед региональным и местным бюджетами, государственными внебюджетными социальными фондами, поставщиками, заказчиками и кредиторами, включая учреждения банка, а также хозяйственных и трудовых договоров (контрактов и бизнес-планов)					
КРІ 44	Организует производственно-хозяйственную деятельность на основе использования новейшей техники и технологий, прогрессивных форм управления и организации труда на основе логистического подхода, научно-обоснованных нормативов материальных, финансовых и трудовых затрат, изучения конъюнктуры рынка автотранспортных услуг в целях всемерного повышения технического уровня и качества автотранспортных услуг, их экономической эффективности, рационального использования производственных резервов и экономного расходования всех видов ресурсов					
КРІ 45	Принимает меры по обеспечению АТП квалифицированными кадрами, их рациональному использованию и развитию, созданию безопасных и благоприятных для жизни и здоровья условий труда, по соблюдению требований законодательства об охране окружающей среды					

КРІ 46	Обеспечивает правильное сочетание экономических и административных методов руководства, единоначалия и коллегиальности в обсуждении и решении вопросов, моральных и материальных стимулов повышения эффективности производства, применение принципа материальной заинтересованности и ответственности каждого работника за порученное ему дело и результаты работы всего коллектива, выплату заработной платы в установленные сроки					
КРІ 47	Решает вопросы финансово-экономической и производственно-хозяйственной деятельности АТП, поручает ведение отдельных направлений деятельности другим должностным лицам — заместителям, руководителям производственных единиц автотранспортного предприятия, а также функциональных и производственных подразделений.					
КРІ 48	Обеспечивает соблюдение законности в деятельности АТП и в его хозяйственно-экономических связях, использование правовых средств для финансового управления и функционирования в рыночных условиях, укрепления договорной и финансовой дисциплины, регулирования социально-трудовых отношений, обеспечения инвестиционной привлекательности АТП в целях поддержания и расширения масштабов предпринимательской деятельности.					
	ИТОГО:					

Матрица ответственности содержит расчет и анализ показателей КРІ в соответствии с основными задачами должности генерального директора, включая показатели лидерских качеств, — как важнейшей составляющие качеств и профессиональных инвариантов высшего руководителя.

В КРІ-матрице все показатели интегрируется в единый результат (R), характеризующий эффективность деятельности (и влияет на заработную плату как руководителя, так и любого специалиста). Каждый показатель имеет вес, плановое и фактическое значение. Предлагаю эталонное значение интегрированного показателя как план,

анализируется значение этого показателя в динамике во времени и выявляются отклонения по весовым значениям и группам.

Применяются пределы соотношения интегрального показателя (аналогично как в других модулях системы ведущих показателей КРП), — сравнение интегрального показателя L_c с эталонным значением характеристик $L_{эт}$:

1) $L_c \geq 0,8 * L_{эт}$, — Руководитель обладает всем необходимым требованиям успешного бизнес-партнера;

2) $L_c \leq 0,6 * L_{эт}$, — профессиональная активность и сформированность личностных качеств требуют профессионального развития и совершенствования, результат (R) ниже приемлемого, желательного значения;

3) $0,8 * L_{эт} > L_c > 0,6 * L_{эт}$, то активность и эффективность находятся в рамках нормальных значений.

Главные задачи внедрения системы КРП — показатели КРП должны быть положены в общую систему показателей оценки деятельности компании, производства товаров и услуг, в общую методологию и идеологию оценки.

Аналогичным образом формируем перечень ключевых показателей оценки эффективности деятельности ведущих функциональных областей, а также специалистов, работников компании. Показатели включаются в три подгруппы, вместе образующие Модуль «Профессиональные компетенции».

Список литературы:

1. Панов М.М. Оценка деятельности и система управления компанией на основе КРП. М.: Инфра-М, 2013. — 255 с.
2. Погорельцева Ю.А. Об оценке ключевых показателей эффективности// Молодежь, образование и наука XXI века: материалы международной научно-практической конференции студентов и аспирантов, посвященной памяти заслуженного деятеля науки РФ профессора В.С. Соминского (28 апреля 2015 г.)/ под ред. Проф. Т.Р. Терешкиной; СПбГТУРП. СПб, — 2015. — Вып. 12. — 151 с.
3. Аксенов К.В. Организация военно-профессиональной подготовки офицеров в ВУЗе командного профиля. Монография. Ярославль: издательство ФВФЭУ, 2002. — 280 с.
4. Акмеология — новое направление междисциплинарных исследований человека. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://vbibl.ru/kultura/1416/index.html/>.
5. Семенов И.Н. Акмеология — новое направление междисциплинарных исследований человека // Общественные науки и современность. — 1998. — № 3 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/645/948/1217/012Semenov.pdf>.

6. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб.: Алетейя, 2000. — 288 с.
7. Погорельцева Ю.А. Акмеологический подход в процессе повышения эффективности управленческого труда и результативности управления кадрами на предприятиях целлюлозно-бумажной промышленности и химико-лесного комплекса //материалы Международной научно-практической конференции «Устойчивое развитие лесного комплекса Северо-Западного Федерального округа на базе комплексного использования древесины (Санкт-Петербург, 14 июня 2004 г.)/ СПбГТУРП. СПб, 2004. — 118 с.
8. Технологии кадрового менеджмента: Учебно-практическое пособие /Под ред. И.В. Мишуровой, М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д; Издательский центр «МарТ», 2004. — 368 с.
9. Погорельцева Ю.А. Психология личности: учебное пособие /СПбГТУРП. СПб., 2011. — 105 с.
10. Погорельцева Ю.А. Лидерство. Актуальность и задачи формирования качеств лидера // Экономика и управление на предприятиях целлюлозно-бумажной промышленности и лесного комплекса: Межвуз. сб. науч. тр./ГОУВПО СПбГТУРП. СПб., 2004. — 190 с.
11. Психологический словарь-справочник /М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. Минск; Москва, 2001. — 575 с.

1.9. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОТБОР ЮНЫХ РЕГБИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ МЕТОДИК

Вяльцев Александр Степанович

*канд. пед. наук, доцент факультета физической культуры
Московского Государственного Областного Университета,
РФ, г. Москва*

Тришин Сергей Алексеевич

*магистрант I курса факультета физической культуры
Московского Государственного Областного Университета,
РФ, г. Москва
E-mail: Tricha1212@mail.ru*

SELECTION OF YOUNG RUGBY PLAYERS WITH USE OF MULTIPURPOSE TECHNIQUES

Vyaltsev Alexander

*k.p.n., associate professor of faculty of physical culture
of the Moscow State Regional University,
Russia, Moscow*

Trishin Sergey

*undergraduate of I course of faculty of physical culture
of the Moscow State Regional University,
Russia, Moscow*

АННОТАЦИЯ

В статье раскрываются основные подходы к отбору юных регбистов в группах начальной подготовки. Для этого необходимо использовать комплексы медико-биологических методик. Методики позволяющие определять индивидуальные особенности занимаю-

щихся, их функциональное состояние и блок-тесты оценки физической подготовки занимающихся.

ABSTRACT

In article the main approaches to selection of young rugby players in groups of initial preparation reveal. For this purpose it is necessary to use complexes of medicobiological techniques. Techniques the engaged, their functional states and blok tests of an assessment of physical preparation of the engaged allowing to define specific features.

Ключевые слова: комплексный контроль; батарея тестов по оценки физической подготовки юных регбистов.

Keyword: integrated approach; the battery of tests on estimates of physical training of young rugby players.

При отборе юных спортсменов используются определённые критерии, выделенные в результате научных исследований и спортивной практики:

- морфофункциональные показатели (антропометрические показатели, биологический возраст);
- состояние ведущих функциональных систем;
- уровень развития физических качеств (силы, выносливости, быстроты, гибкости);
- способность к обучаемости, сложных координационных упражнений;
- уровень развития морально-волевых (психических) качеств;
- социальные и генетические факторы.

Спортивный отбор начинается в детском возрасте и завершается в сборных командах. Каждый из этапов отбора связан с соответствующими этапами многолетней подготовки и поэтому задачей спортивной ориентации в дальнейшем должен стать отбор наиболее пригодных воспитанников, исходя из требований данного вида спорта.

Согласно Федеральному стандарту спортивной подготовки по виду спорта «Регби» (приказ Министерства спорта РФ от 30 декабря 2014 г. № 1106), требованиями, предъявляемыми к результатам реализации спортивной подготовки на начальном этапе являются:

- формирование устойчивого интереса к занятиям спортом;
- формирование широкого круга двигательных умений и навыков;
- освоение основ техники по виду спорта;
- укрепление здоровья;

- отбор перспективных юных спортсменов для дальнейших занятий этим видом спорта.

Как рекомендовано Федеральным стандартом, минимальным возрастом для зачисления в группу начальной подготовки является возраст 9 лет.

Таким образом, проблемами повышения эффективности занятий в группах начальной подготовки на сегодняшний день является актуальной, так как на каждом этапе подготовки решаются свои определенные задачи.

Вопросы физической культуры молодого поколения заслуживают особого внимания, так как на начальных этапах жизни зарождаются основы здорового образа жизни.

В этой ситуации необходимо изучать индивидуальные особенности занимающихся, для того, чтобы в соответствии с личностными особенностями осуществлять подбор различных средств и методов физического воспитания с их учётом.

Проблема отбора детей должна разрабатываться также на основании методико-биологических особенностей организма на начальном этапе подготовки занятий регби.

Задача исследования.

1. Изучить информационные показатели отбора юных регбистов в возрасте 9—11 лет.

В работе использовался следующий **метод** исследования: анализ литературных источников.

Результаты исследования.

В.К. Бальсевич (1994) изучая проблему спортивной ориентации пришёл к выводу, что акцент на её изучение должен быть сделан уже на начальных этапах подготовки спортсменов и должен стать основой организации и методики физкультурно-спортивной ориентации. Проблема отбора детей должна разрабатываться коллективно на основании медико-биологических, функциональных, психологических и педагогических методик.

В настоящее время можно считать, что к числу разработанных разделов системы подготовки относят следующее:

- методика развития физических качеств в возрастном аспекте;
- система многолетней подготовки спортсменов;
- нормирование и структура тренировочных нагрузок;
- методика контроля за подготовленностью учащихся спортивных школ;
- организационно-методические основы отбора юных спортсменов (В.Г. Никитушкин, 2009.).

«Организационно-методическая структура учебно-тренировочного процесса в спортивной школе Регби" основана на строгом соблюдении преемственности всех этапов подготовки.

Весь процесс подготовки разбит на четыре этапа, в соответствии с возрастными особенностями юных регбистов. На всех этапах предусмотрены контрольные измерения и тестирования.

Важной и органичной частью учебно-тренировочного процесса является отбор детей. Одной из основных условий эффективного физического воспитания и спортивного совершенствования детей возраста (9—11 лет) является учет их возрастных и индивидуальных морфофункциональных показателей.

Морфологическое развитие нервной системы заканчивается в основном старшим школьным возрастом (от 6 до 12 лет). Особенностью нервной системы является то, что условные рефлексы, закрепляются особенно прочно и сохраняются длительное время.

При использовании физических упражнений на выносливость, при действии монотонных движений, не стоит забывать, что нервная система ребёнка подвержена утомлению, поэтому полезно переключать с одного вида на другой.

Особенностью функционирования желез внутренней секреции в этом возрасте находят своё отражение в несовершенствовании механизмов приспособленности к физическим нагрузкам. У детей (7—10 лет) обусловлена и значительная напряженность системы кровообращения. К 9—11 годам заканчивается окостенение фаланг пальцев рук, увеличивается количество мышечных волокон, изменяется соотношение мышечного и соединительно-тканного компонентов, увеличивается поперечник и длина мышц [1, с. 6—11].

Технология медицинского раздела отбора за воспитанниками очень важна, но не стоит забывать и про тестирование функциональных возможностей у обучаемых с помощью различных функциональных проб.

Осуществление постоянного контроля за состоянием здоровья приводит к повышению эффективности учебно-тренировочных занятий. Построение тренировочных занятий должно основываться на учете закономерностей биологического развития организма, а также индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Для оценки темперамента используют опросник Айзенка, внимание изучают с помощью теппинг-теста.

Существенное значение имеет определение характерологических особенностей личности: активности и упорства в спортивной борьбе, целеустремленности, трудолюбия, глубины и устойчивости спор-

тивных интересов. В командных спортивных играх результат зависит от взаимодействия игроков, поэтому необходимо развивать сильные стороны каждого игрока, где центр взаимодействия — мяч, правильно подобранные игровые задания, которые позволяют формировать творческое мышление при решении этих заданий.

Использование метода анкетирования позволит также выявить отношение детей к спорту, к тренировочным занятиям, к тренеру и изучить отношение родителей к занятиям этим видом спорта.

Для оценки физических возможностей занимающихся, используются блок-тесты, наиболее информативные для каждой возрастной группы, причем для оценки конкретного физического качества используется батарея тестов, неодинаковых по сложности, но схожих по структуре выполнения.

Выводы.

1. Анализ научно-методической литературы показал, что отбор юных регбистов (9—11 лет) должен осуществляться комплексно.

2. Одной из основных условий отбора детей является учёт возрастных и индивидуальных морфофункциональных показателей.

3. Широкое использование в практике отбора имеет применение функциональных проб, психологических тестов, анкетирования.

4. Использование батареи тестов для изучения физических качеств, позволяет также изучить уровень физической подготовленности занимающихся.

Список литературы:

1. Авдеева Т.Г., И.И. Бахрама. Детская спортивная медицина/ М.-Ростов-н/Д.: Феникс, 2007. — 320 с.
2. Бальсевич В.К. Очерки по возрастной кинезиологии человека. //Советской спорт. 2009. — 220 с.
3. Губа В.П., Никитушкин В.Г., Квашук П.В. Индивидуализация подготовки юных спортсменов// Физкультура и спорт. 2009. — 276 с.
4. Маришук В.Л., Ю.М. Блудов и др. Методика психодиагностики в спорте / М. Просвещение, 1984. — 191 с.

1.10. ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ИГРОВЫЕ ПРАКТИКИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Гальцова Светлана Геннадьевна

заместитель по УВР ОЦ Горностай, РФ, г. Новосибирск

E-mail: galcova@ngs.ru

Полюга Вадим Олегович

заместитель по ИКТ ОЦ Горностай, РФ, г. Новосибирск

E-mail: vadpol@ya.ru

Бердникова Анна Геннадьевна

канд. филол. наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии,

ОЦ Горностай, РФ, г. Новосибирск

E-mail: agberd@mail.ru

GAMIFICATION AS MEANS OF ADOLESCENT SOCIALIZATION

Galtsova Svetlana

head of teaching and educational department

of the Educational Centre "Gornostay"

Russia, Novosibirsk

Poljuga Vadim

head of ICT department of the Educational Centre "Gornostay",

Russia, Novosibirsk

Berdnikova Anna

head of pedagogic and psychological department the candidate

of philological sciences of the Educational Centre "Gornostay",

Russia, Novosibirsk

*В деле обучения и воспитания,
во всем школьном деле ничего нельзя улучшить,
минуя голову учителя.
К.Д. Ушинский*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена описанию технологии проведения обучающего семинара для заместителей директора по УВР, социальных педагогов, педагогов-психологов. Задача описанного семинара — аккумулировать имеющиеся знания по урегулированию конфликтных ситуаций между участниками образовательного процесса, а также приемам работы с трудными детьми.

ABSTRACT

The article deals with the description of technologies of conducting a seminar for heads of teaching and educational departments, social teachers, educator-psychologists. The aim of the seminar in question is to accumulate the available knowledge of dealing with conflict situations among the participants of the educational process, as well as of methods and techniques of working with problem children.

Ключевые слова: педагогические технологии; геймификация; конфликтная ситуация; игровые практики.

Keywords: pedagogical technologies; gamification; conflict situation; Games Practice.

Сегодня, когда мир стремительно меняется, школа не может дать ученику знания, которыми он сможет пользоваться 10, 20 и даже 50 лет спустя. Современная школа может лишь научить учиться. Для того чтобы это стало возможным учителю необходимо самому стать примером открытости новым знаниям, умениям, технологиям, подходам и приемам [2; 3].

Для того чтобы обучать и развивать детей в системно-деятельностном подходе, учителю необходимо самому получить опыт такого обучения [1; 4].

Примером такого получения учебного опыта педагогами может стать семинар «Игровые практики как средство социализации подростков». Семинар предназначен для завучей по УВР, социальных педагогов, педагогов-психологов.

Регламент мероприятия — два часа. В обучающем мероприятии могут быть выделены следующие технологические этапы.

1. Собрание конфликтных и потенциально конфликтных ситуаций, связанных с различными аспектами социализации подростка в школе.

2. Выбор наиболее актуальных ситуаций из всего массива собранных данных для работы.

3. Работа с проблемными ситуациями с применением игровых практик.

4. Экспресс-анализ проделанной работы.

5. Развернутый анализ полученных результатов.

6. Подведение итогов.

На первоначальном этапе участникам семинара предлагается озвучить наиболее острые с педагогической точки зрения воспитательные ситуации, с которыми им приходится сталкиваться по работе. Либо ситуации не острые, но повторяющиеся снова и снова, не находящие разрешения. На доске собирается банк таких высказываний. В список попадают все называемые ситуации без фильтра актуальности или остроты. Что дополнительно позволяет оценить разнообразие и объем выполняемой воспитательной работы.

Опоздания детей на уроки.

Нарушение дресс-кода.

Нарушение устава школы.

Курение в туалете

Выгорание педагогов.

Отказ ученика учиться.

Гаджеты на уроках.

Хамство учащихся на уроках и вне уроков.

Нежелание родителей делить воспитательную ответственность.

Сбегание с уроков.

Асоциальное поведение учащихся.

Вот лишь немногие из вероятных актуальных тем — их может прозвучать до нескольких десятков. Чем больше, тем лучше, даже без прорабатывания проблемной ситуации, только через ее озвучивание достигается сбрасывание эмоционального напряжения, терапевтический эффект. Затем участникам группы предлагается из масштабного списка голосованием выбрать наиболее острые актуальные ситуации, которые будут в дальнейшем прорабатываться. Поработать со всеми из озвученных ситуаций не позволяют временные ресурсы, заложенные на семинар.

Для дальнейшей работы выбирается две-три проблемные ситуации.

Ситуация 1.

Важно, что ситуации выбираются самой аудиторией через совокупное голосование, что приводит к тому, что ситуации присваиваются всеми, становятся разделенными в группе.

Подросток отказывается учиться: пропускает уроки, не выполняет домашние задания, отказывается отвечать на уроках.

Из числа участников группы выбираются игроки-протагонисты, которые будут разыгрывать выбранную ситуацию. Роль центрального конфликтного персонажа предлагается участнику группы, предложившему эту конфликтную ситуацию. Это позволяет ему получить представление о происходящем в конфликте с диаметрально противоположной позиции.

Для разрешения выбранной ситуации требуются исполнители ролей самого подростка, его мамы, классного руководителя и директора, либо кого-то еще — состав необходимых персонажей для разрешения конфликта определяется в течение игровой ситуации.

Протагонисты включаются в игру. Остальные участники семинара наблюдают за процессом и результаты своих наблюдений фиксируют в бланках.

Таблица 1.

Ситуация №

Название _____

Что мои коллеги на сцене сделали правильно?

Что нужно было сделать по-другому?

Как бы я повел себя в такой ситуации?

Таким образом, в работу по разрешению ситуации включены сразу все участники группы одновременно.

Среди положительных моментов в работе над Ситуацией 1 «Ребенок не хочет учиться» было отмечено следующее:

- конфликт решался в диалоге, не через монолог-нотацию учителя;

- доброжелательный тон беседы;
- между участниками разрешения конфликта сложился рабочий альянс;
- комплексность подхода — участники конфликта не только учитель и ученик, конфликт шире, он затрагивает и родителей, и администрацию школы;

- учитывалась позиция ребенка, его мнение имело значение.

Среди альтернативных способов решения, которые были готовы предложить участники группы, наблюдавшие за игровым процессом:

- необходимо для ученицы расставить приоритеты: «обучение — обязанность, а не право»; поговорить о последствиях, которые наступают в случае не выполнения обязательств.
- выяснить, есть ли интересы, выходящие за рамки школьного обучения и в дальнейшем разговоре опереться на них;
- предложить ребенку и родителям другие формы обучения, кроме посещения школы: экстернат, домашнее обучение;
- поговорить с ребенком о жизненных целях и мечтах, перенаправить энтузиазм, связанный с ними в учебное русло;
- более настойчиво исследовать причины, которые привели к нежеланию учиться, использовать эмпатические догадки: конфликт с одноклассниками, конфликт с учителем по предмету и пр.;

Среди ответов встречались высказывания такого типа: «задавать более продуктивные вопросы», «более эффективно строить диалог с ребенком», «постараться найти выход из проблемы». Содержательно это пустые фразы, из контекста непонятно, какие именно вопросы могли быть здесь более продуктивными, какие именно действия педагога позволили бы перевести диалог в более конструктивное русло; участники ситуации только и делали, что искали выход из ситуации, что-то они делали неверно, по мнению автора комментария, но что именно и как следовало делать, комментарий информации не содержит. Однако реплики такого типа указывают на пристройку комментаторов сверху к участникам игрового процесса, на возможное нежелание/неумение выходить в позицию на равных, становиться учеником.

Примечательно, что во время рефлексии ситуации многие участники указали в качестве необходимого условия эффективности работы привлечение психолога как эксперта и помощника, школьного специалиста или внешнего консультанта. Также для многих оказалось актуальным передать большую ответственность за происходящее семье — учебная мотивация рождается в семье, школой она может только поддерживаться.

Ситуация 2

Хроническая усталость учителя

Ситуация представляет собой разговор «уставшего учить» педагога с завучем по УВР, директором и психологом.

О диалоге выгоревшего учителя и завуча по УВР наблюдатели высказались следующим образом, отметив позитивные моменты:

- произошло понимание состояния коллеги, оценка высокой потребности в отдыхе;
- побуждение педагога заботиться о своем здоровье различными методами и способами;
- ходатайство об отпуске директору, помощь в его организации.

В качестве альтернативных мер наблюдателями были предложены следующие:

- образовательному учреждению требуется система профилактики проф. выгорания, включающая комплексную работу специалистов различного профиля с педагогами: психологов, врачей, тренеров.
- разделить ответственность за происходящее между педагогом и учреждением: каждый должен и сам заботиться о своем состоянии, не загонять себя;
- бережно относиться к выгоревшим сотрудникам, не отзываться категорично об их внешнем виде;
- сформулировать конкретные предложения по помощи в ослаблении нагрузки: поговорить с коллегами, готовыми выйти на замену; обеспечить путевкой по профсоюзной линии.

И снова, как и при работе над первой ситуацией, возникла необходимость в более тесном сотрудничестве с психологом. Здесь психолог оказался включен в игровую ситуацию, не остался за кадром, как в первом случае. Это может говорить о том, что степень вовлеченности психологической службы в воспитательный процесс ОУ в значительной степени влияет на его эффективность.

Пока производится первичный анализ информации, полученной на бланках наблюдения, участникам семинара предлагается экспресс-лекция, посвященная игровым методам и приемам работы.

Игровые практики основываются на моделировании актуальных ситуаций, которые нужно «проиграть» деятельностно, исходя из функциональных (социальных, сюжетных etc) ролей и достигая внутри игровых целей.

Частным случаем игровой практики является геймификация — достижения внеигровых целей игровыми средствами.

Майкл Шэннон, учитель из Сан-Франциско, который очень любит использовать новые технологии в учебе, верит, что лучше всего дети усваивают материал, когда забывают, что находятся на уроке: «Они думают, что просто развлекаются — и на самом деле даже не подозревают, что учатся».

Практический опыт, получаемый благодаря использованию игровых технологий, может стать основой всей образовательной системы, повысить вовлеченность в учебный процесс. Игра дает возможность смоделировать сложную ситуацию, в которой органично осуществляется переход от знаниевого подхода к деятельностному. Можно сколько угодно долго говорить о пользе математики, пространно аргументировать ее прагматический потенциал, а можно предложить ребенку спроектировать то, что ему нравится уже сейчас. Если ребенок хочет стать архитектором, он может попробовать выполнить проект уже сейчас, и оценить свои силы, а также определить потребности: какие науки ему нужны — будет ли он учить историю, сможет ли обойтись без математики. Как только построенный виртуальный дом начнет крениться подобно Пизанской башне, ребенок сразу поймет всю важность математических знаний.

Очень значимый эффект игровых практик — это развитие коммуникативных навыков и способностей к анализу интересов других сторон.

Игровые технологии позволяют гармонично развивать коммуникативные навыки совместно с традиционными знаниями.

Получая живой опыт учащийся находится в игровом коллективе, где ему приходится обосновывать свою позицию, договариваться, убеждать и переубеждать своих партнеров и коллег или оппонентов по игре.

Таким образом, геймификация — один из наиболее эффективных способов вовлечения современного ребенка в учебный процесс.

В любом игровом моделировании можно выделить обязательные «обособляющие скобки»: первоначальная актуализация основного игрового конфликта, присвоение его аудиторией и послеигровая рефлексия для обобщения игрового опыта, соотнесения его с существующими реалиями и фиксации утилитарных выводов «на будущее». В определенном смысле это типичная научно-естественная петля: гипотеза-опыт-выводы, но перенесенная в гуманитарную сферу развития человека.

Сочетая возбуждение интереса к знаниям: «я учусь затем, чтобы выигрывать», развитие способности договариваться и привычку к построению гипотез и рефлексии, игровые практики являются одним

из наиболее эффективных способов вовлечения современного ребенка в учебный процесс.

Завершается семинар итоговой рефлексией, включающей в себя три вопроса, предложенных к осмыслению:

Что было самым удивительным, интересным на этом мероприятии?

Что было самым полезным, что Вы могли бы применить в работе?

Какие замечания у Вас возникли? Что можно было бы сделать иначе?

Удивительным и интересным оказалось, то как много оказывается типичных воспитательных ситуаций волнует коллег из разных ОУ. Полезной стала технология работы: обозначение поля проблем, выбор наиболее актуальных, игра как получение нового ракурса; получение банка решений по окончании работы.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения/ Педагогика М.: — 2009 — № 4. — С. 18—22.
2. Дмитриев С.В. «Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения» // Школьные технологии. — 2003 — № 6. — С. 30—39.
3. Кондаков А.М. Реализация Федерального образовательного стандарта второго поколения на основе учебно-методического комплекта «Школа России»// Начальная школа. — 2009. — № 9. — С. 3—25
4. Сухов В.П. Системно-деятельностный подход в развивающем обучении школьников. Уфа, 2010. — 210 с.
5. Шравани Голи Может ли геймификация спасти образование? — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.ed-today.ru/poleznye-statii/100-mozhet-li-gejmifikatsiya-spasti-obrazovanie> (дата обращения 1.05.15).

СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЯ

2.1. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМ ГАСТРОДУОДЕНИТОМ

Генералова Елена Владимировна

*канд. мед. наук, ассистент кафедры пропедевтики детских болезней
и факультетской педиатрии с курсом детских болезней
лечебного факультета
Казанского государственного медицинского университета,
РФ, г. Казань
E-mail: elena_generalova@rambler.ru*

FEATURES OF PSYCHO-EMOTIONAL STATUS OF ADOLESCENTS WITH CHRONIC GASTRODUODENITIS

Generalova Elena

*candidate of Science, assistant of Introduction in Pediatrics and Pediatric
Medicine with Course of Pediatrics for Medical Faculty department
of Kazan State Medical University,
Russia, Kazan*

АННОТАЦИЯ

В этиопатогенезе хронических заболеваний ЖКТ важную роль играют психоэмоциональные факторы. У подростков, страдающих хроническим гастродуоденитом, достоверно чаще, по сравнению со здоровыми сверстниками, отмечается состояние психической дезадаптации и нейротизма. Кроме того, для них характерны низкие

диагностические коэффициенты по шкалам обсессивно-фобических нарушений, истерического типа реагирования и тревоги. Полученные данные необходимо учитывать при проведении лечебно-профилактических мероприятий в отношении данной группы пациентов.

ABSTRACT

Psycho-emotional factors play an important role in the etiopathogenesis of chronic diseases of the gastrointestinal tract. In adolescents with chronic gastroduodenitis, status of psychic dysadaptation significantly more frequently revealed compared with healthy peers. In addition, low diagnostic ratios on scales of obsessive-phobic disorders, hysterical type of reaction and anxiety ate typical for them. These obtained data should be considered in the treatment-and-prophylactic measures in this group of patients.

Ключевые слова: психоэмоциональный статус; хронический гастродуоденит; подростки.

Keywords: psycho-emotional status; chronic gastroduodenitis; adolescents.

В структуре патологии подросткового возраста на протяжении многих лет одно из ведущих мест занимает гастродуоденальная патология. Начинаясь еще в дошкольном или младшем школьном возрасте, такие заболевания желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) как хронический гастродуоденит, хронический холецистохолангит, язвенная болезнь и др. с течением времени приобретают прогрессирующее течение, что отрицательно сказывается на качестве жизни подростков и их родителей и обуславливает необходимость осуществления экономически затратных лечебных и профилактических мероприятий [4]. Распространенность заболеваний ЖКТ в детском возрасте пика у подростков, причем в большинстве случаев речь идет уже о хронической патологии [3]. Следует отметить, что в подростковом возрасте, эти заболевания протекают тяжело, нередко с осложнениями [2].

Как известно, в этиопатогенезе заболеваний органов пищеварения важную роль играют психоэмоциональные факторы, что особенно важно у подростков, учитывая возрастные особенности их психики [1]. В этой связи изучение особенностей психоэмоционального статуса подростков с заболеваниями ЖКТ представляется весьма актуальным и значимым. Результаты подобных исследований могут стать основой для разработки новых подходов к лечению и профилактики гастроэнтерологических заболеваний.

Целью исследования было изучение особенностей психоэмоционального статуса подростков с хроническим гастродуоденитом.

В исследование приняли участие 50 подростков с хроническим гастродуоденитом в возрасте от 14 до 17 лет, которые составили основную группу. Критериями включения детей в исследование были: наличие хронического гастродуоденита, подтвержденного результатами клиничко-лабораторного обследования, отсутствие сопутствующих заболеваний, наличие информированного согласия подростка на участие в исследовании. Контрольную группу составили 48 условно-здоровых подростков аналогичного возраста.

Психоэмоциональный статус подростков оценивался при помощи «Клинического опросника для выявления и оценки невротических состояний» (К.К. Яхин, Д.М. Менделевич) и теста Айзенка. Полученные результаты подверглись статистической обработке с помощью методов вариационной статистики. Достоверность различий полученных данных в группах исследования оценивалась с помощью U-критерия Манна-Уитни. Различия считались достоверными при $p < 0,05$.

Использование «Клинического опросника...» позволило выявить, что в основной группе наименьшие показатели диагностических коэффициентов (ДК) отмечались по шкалам: обсессивно-фобических нарушений, истерического типа реагирования и тревоги, однако они не превышали порог в $-1,28$, свидетельствующий о болезненном характере выявляемых расстройств. При этом усредненные показатели в основной группе по всем шкалам были достоверно ниже, чем в контроле, что отражено в таблице 1.

Таблица 1.

Усредненные показатели шкал «Клинического опросника для выявления и оценки невротических состояний» (К.К. Яхин, Д.М. Менделевич) у обследуемых подростков (M±m, баллы)

Шкалы опросника	Основная группа	Контрольная группа	p
I тревога	2,37±0,58	4,51±0,23	p < 0,05
II невротическая депрессия	1,45±0,26	3,95±0,42	p < 0,05
III астения	3,05±0,62	6,51±0,59	p < 0,01
IV истерический тип реагирования	1,33±0,20	4,15±0,39	p < 0,01
V обсессивно-фобические нарушения	-0,09±0,52	3,03±0,67	p < 0,01
VI вегетативные нарушения	3,91±0,22	10,47±1,39	p < 0,001

Использование «Клинического опросника...» позволило также оценить состояние психической адаптации подростков. Критериями отнесения пациентов в группу со стабильной психической адаптацией по данным скрининг-обследования являлись значения ДК, превышающие пороговую величину +1,28 по всем шкалам опросника. Состояние неустойчивой психической адаптации регистрировалось в случаях, когда показатели ДК по нескольким шкалам располагались в пороговой зоне от -1,28 до +1,28 или показатель ДК по одной шкале был менее -1,28. Состояние психической дезадаптации характеризовалось показателями ДК <-1,28 по двум и более шкалам.

В соответствии с представленной градацией, состояние психической адаптации было более характерно для подростков из группы контроля — 62,50 % (30), тогда как в основной группе эта цифра достигала только 22,00 % (11) ($p < 0,01$). Напротив, состояние психической дезадаптации было свойственно 44 % (22) подростков с хроническим гастродуоденитом и лишь 4,17 % (2) здоровых лиц ($p < 0,001$). Неустойчивая психическая адаптация была представлена практически в равной мере в обеих группах — 32,0 % (16) пациентов из основной группы и 33,33 % (16) подростков из группы контроля ($p > 0,05$).

Для уточнения индивидуально-типологических характеристик наблюдаемых подростков был использован тест Айзенка. По результатам проведенных исследований, усредненные показатели по шкале экстраверсии-интроверсии в основной группе и контроле не имели достоверных различий ($14,31 \pm 0,41$ и $14,92 \pm 0,84$, $p > 0,05$). Однако при индивидуальном анализе данных было выявлено, что среди подростков основной группы состояние интроверсии регистрировалось достоверно чаще, чем в контрольной: 18,00 % (9) и 6,25 % (3), ($p < 0,05$). Достоверных различий по частоте регистрации в каждой группе экстравертов и амбивертов выявлено не было. В то же время, в группе подростков с хроническим гастродуоденитом средний балл по шкале нейротизма был достоверно выше, чем в контроле ($15,48 \pm 0,38$ и $9,15 \pm 0,63$ соответственно, $p < 0,05$), что свидетельствует об их эмоционально-волевой неустойчивости, повышенной тревожности.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о наличии психоэмоциональных особенностей у подростков с хроническим гастродуоденитом, которые, очевидно, играют роль в развитии у них патологии желудочно-кишечного тракта. Можно предположить, что воздействуя на эти звенья этиопатогенеза заболевания, можно предотвратить его прогрессирование и повысить

эффективность вторичной профилактики. В перспективе оценку психоэмоционального статуса детей и подростков можно использовать в комплексе скрининговых методик для выявления группы риска по развитию патологии пищеварительного тракта с целью проведения у них ранней первичной профилактики.

Список литературы:

1. Запруднов А.М., Григорьев К.И. Современные особенности подростковой гастроэнтерологии // Педиатрия. — 2011. — Т. 90, — № 2. — С. 7—13
2. Протопопов А.А. Хронические соматические заболевания у детей: психосоматические аспекты диагностики и коррекции: автореф. дисс...докт.мед.наук. Саратов, 2003. — 43 с.
3. Харламова А.В. Оценка тяжести течения хронических воспалительных заболеваний верхнего отдела желудочно-кишечного тракта у детей в 1—3 стадиях полового развития: автореф. дисс...канд.мед.наук. Ростов-н/Д., 2011. — 21 с.
4. Шарапова В.И., Царегородцев А.Д., Кобринский Б.А., Воропаева Я.В. Мониторинг диспансеризации детского населения: состояние и задачи по повышению его эффективности // Рос. вест. перинатологии и педиатрии. — 2009. — № 4. — С. 4—10.

2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАТИВНОЙ СКАЗКОТЕРАПИИ

Ковалев Сергей Эдуардович

*канд. психол. наук, доцент Восточно-Казахстанского
государственного университета им. С. Аманжолова,
Республика Казахстан, г. Усть-Каменогорск
E-mail: kovgenesis@mail.ru*

Аксенова Татьяна Александровна

*магистрант Восточно-Казахстанского
государственного университета им. С. Аманжолова,
Республика Казахстан, г. Усть-Каменогорск
E-mail: tanyaxsenowa@mail.ru*

THE PROGRAM OF EMPIRICAL RESEARCH OF DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY IN THE COURSE OF INTEGRATIVE SKAZKOTERAPIYA

Sergey Kovalyov

*candidate of psychological sciences, the associate professor
of the East Kazakhstan state university of S. Amanzholov,
Republic of Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk*

Tatyana Aksenova

*undergraduate of the East Kazakhstan state university of S. Amanzholov,
Republic of Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрен вопрос применения возможностей интегративного подхода к сказкотерапии. Представлена программа

эмпирического исследования по установлению динамики развития личности в процессе интегративной сказкотерапии.

ABSTRACT

In article the question of application of opportunities of integrative approach to a skazkoterapiya is considered. The program of empirical research on establishment of dynamics of development of the personality in the course of an integrative skazkoterapiya is submitted.

Ключевые слова: интегративная психология; сказкотерапия; методы; методики; исследование; личность; развитие; интегративная сказкотерапия.

Keywords: integrative psychology; skazkoterapiya; methods; techniques; research; personality; development; integrative skazkoterapiya.

В настоящее время существует 6 волн психологии: физиологическая психология, психоанализ, бихевиоризм, экзистенциально-гуманистическая психология, трансперсональная психология, коммуникативная психология и интегративная психология. Коммуникативная методология является необходимой стадией формирования седьмой волны — интегративной психологии (К. Уилбер, В.В. Козлов), которая предполагает консолидацию множества областей, школ, направлений, уровней знаний о человеке в смысловом поле психологии. Можно сказать, что существуют пять базовых моделей психологии со своими принципами, методологией, предметом и пятью магическими кристаллами, пятью линзами, через которые воспринимают психологи каждого клана психическую реальность совершенно своеобразно. И вот, усилия седьмой волны психологии, интегративной, направлены на то, чтобы наладить взаимодействие этих «линз», магических кристаллов с целью сформировать, сконструировать совершенный объектив, адекватно отражающий психическую реальность. Интегративная психология предполагает максимальное использование возможностей диалога с представителями всех пяти направлений психологии, позволяющего расширить представления о подходах и исследовательских методологиях, применяемых к изучению психической реальности. Этот диалог предполагает включение механизмов идентификации, эмпатии и рефлексии, как условий понимания представителей всех пяти волн психологии и налаживания продуктивного взаимодействия между ними, подчиненное общей цели, — углублению представлений о сути психического, нахождения путей и способов сотрудничества [2, с. 89]. Другими словами, мы можем сказать, что интегративная психология —

это система концепций, методов и техник, которые ведут человека к большей целостности, к меньшей конфликтности и раздробленности в сознании, в деятельности и в поведении

А, интегративная психотерапия — ряд психотерапевтических подходов, как правило, авторских, ориентированных на интеграцию и восстановление целостности эмоционального, поведенческого, когнитивного, физиологического уровней функционирования, не исключая и духовное измерение [3, с. 23].

Наряду с этим, существует множество разнообразных психотерапевтических направлений: арт-терапия, сказкотерапия, телесно-ориентированная психотерапия, музыкотерапия и т. д. Все они являются системой лечебного воздействия на психику и через психику на организм человека, по средствам различных методик.

По нашему мнению, необходимо стремиться к тому, чтобы все психотерапевтические направления основывались на интегративном подходе и соединяли в себе свои первоначальные принципы, и принципы интегративного подхода, т. к. только целостный подход открывает успешные пути достижения психического здоровья, целостности, и как следствие гармонии личности, что является одной из важнейших проблем на современном этапе развития общества. В русле современной интегративной ориентации, основанной профессором В.В. Козловым, стремление укрепить позиции данного развивающегося направления является логичным и обоснованным шагом, который приведет в более глубокому осмыслению и пониманию того, что же такое интегративный подход, и какова его суть и предназначение для современного общества, для личности и для психологии как науки обладающей методологическим плюрализмом. Развивая данное направление, мы сделали попытку применения интегративного подхода к такому психотерапевтическому методу, как интегративная сказкотерапия и разработали методологические принципы интегративной сказкотерапии, как самостоятельного и на наш взгляд, более эффективного метода психотерапии, направленного на всестороннее и гармоничное развитие каждой личности. На основе анализа методологических позиций интегративной психотерапии и сказкотерапии, и создания принципов интегративной сказкотерапии, мы представляем свое понимание данного направления:

Интегративная сказкотерапия — направление в практической психотерапии, которое, используя принципы интегративного подхода и методологические основы сказкотерапии способствует развитию гармоничной личности, посредством дифференциации и объединения

систем личности через постижения и трансформации природы человека, через сопровождаемое символическое и метафорическое интегрирование, посредством волшебных, сказочных, мифологических текстов, историй, предметов силы и действий, имеющих транс-персональный потенциал и родовую архетипическую энергию.

Для подтверждения эффективности данного метода, установления закономерностей и взаимосвязей динамики изменения личности в процессе данного метода, мы провели эмпирическое исследование, целью которого являлось установление динамики личности в процессе интегративной сказкотерапии. На основании составленных принципов, мы разработали развивающие программы для детей, каждая из которых, ориентирована на определенную структуру сознания, из которых состоит вся система личности. Мы представляем свое понимание личности в рамках данного исследования.

Личность — это система, состоящая из многогранного взаимодействия сложных и сбалансированных структур сознания, которые гармонично саморазвиваясь обеспечивают интегрированное развитие и функционирование личности.

Развитие личности — формирование сбалансированных структур сознания внутри системы, по направлению к их усложнению и совершенному саморазвитию, для интегрированного развития и функционирования личности.

Динамика развития личности — это процесс формирования сбалансированных структур сознания внутри системы, по направлению к их усложнению и совершенному саморазвитию, для интегрированного развития и функционирования личности, через создание базовых устойчивых и гармоничных паттернов каждой структуры сознания.

Целью нашего исследования является проведение формирующего эксперимента, в котором будут участвовать два класса детей учащихся в дошколе (учащиеся в "0" классе). С одним классом будут проводиться занятия, основанные на принципах интегративной сказкотерапии, второй класс будет являться контрольным.

Гипотеза исследования: интегративная сказкотерапия стимулирует динамику развития личности.

База исследования: КГУ (казенной государственной учреждение) школа № 24.

Выборка: экспериментальная группа состоит из 22 человек, 54 % представлена девочками, и 46 % представлена мальчиками, группа состоит из детей в основном 6 лет — 86 %, 5 лет — 10 % и 7 лет — 4 %. Дети, имеющие клинические нарушения нервной системы —

14 %, дети, не имеющие нарушений — 86 %. Большая половина группы имеет полную семью — 64 %, 36 % группы из не полной семьи. Контрольная группа состоит из 26 человек, 50 % девочки и 50 % мальчики. Возрастная категория представлена в основном детьми 6 лет — 81 %, 5 лет составляет 11 %, 7 лет — 8 %. Детей с клиническими нарушениями нервной системы — 4 %, и 96 % детей не имеют отклонений в работе нервной системы. Большая часть детей из полной семьи — 96 %, и 4 % из не полной семьи.

Исследование данной проблемы будет происходить в рамках психоаналитической ориентации в соответствие со сказанным в параграфе 1.3 нашей работы. Нашей задачей будет являться выявление, каких-либо проблемных зон в системах личности детей и дальнейшая работа с этими проблемами в экспериментальной группе. После проведения тренинговой работы, будет проведен сравнительный анализ полученных результатов в экспериментальной группе, в которой проводилась тренинговая работа и результатов контрольной группы, где такая работа не проводилась. Для полной оценки личности ребенка данного возраста существует множество проективных стандартизированных методик, которые дают наиболее полное представление о личностных особенностях и выявляют проблемные области в психике. С учетом возрастной группы, для полноценной и всесторонней оценки личности нами были выбраны следующие методы исследования:

1. Проективные методики. Для проективных методик характерен в большей мере целостный, глобальный подход к оценке личности, а не выявление отдельных ее черт, что в данной работе будет целесообразнее. Нами были выбраны следующие проективные методики, для всесторонней диагностики личности, которые будут проводиться на экспериментальной и контрольной группе в первом и втором срезе:

а. рисунок человека. Тест «Рисунок человека» разработан К. Махвер в 1946 году на основе теста Ф. Гудинафа, с целью определения индивидуальных особенностей личности. Шкалы: представление о себе, коммуникабельность, тревожность, агрессивность, межличностные отношения, образ тела, полоролевая идентичность, патология развития, интеллект. Рисунок человека наделяют различными значениями. Некоторые считают изображение человеческой фигуры *проекцией образа тела*, другие *отражением я-концепции*. Его принимают за *проекцию отношений ребенка к значимой личности из его окружения*, *проекцию образа его идеального «я»*, *выражение привычных действий*. Он может быть выражением того, как человек

воспринимает внешние обстоятельства, как он относится вообще к жизни и обществу или сочетанием перечисленного [4, с. 145].

б. три дерева. Данный тест используется для диагностики внутрисемейных отношений. В рисуночной форме она была предложена швейцарским психотерапевтом R.J. Corboz. Немецкий психотерапевт Эдда Клессманн разработала тест «три дерева» в контексте Кататимно-имагинативной психотерапии (символдрамы). Важно, что в тесте «три дерева» изначально не ставится задача сравнивать деревья с членами семьи, как это практикуется в других аналогичных тестах, где ребенку, например, дается задание сравнить каждого члена семьи с каким-то животным. Э. Клессманн рекомендует сначала предложить ребенку нарисовать на одном горизонтально расположенном листе бумаги три каких-либо дерева, и лишь затем сравнить их членами семьи ребенка. Тем самым отчасти удается обойти «цензуру», препятствующую проникновению бессознательного материала в сознание. По наблюдениям Э. Клессманн, при непосредственной просьбе представить родителей в виде какого-нибудь животного или дерева дети часто «приукрашивают» выбираемый образ из-за определенной «лояльности». Иногда они даже блокируют появление соответствующей ассоциации [5, с. 56].

в. человек под дождем. Тест был разработан двумя психологами — Е. Романовой и Т. Сытько. Ориентирована на диагностику силы Эго человека, его способности преодолевать неблагоприятные ситуации, противостоять им. Она позволяет также осуществить диагностику личностных резервов и особенностей защитных механизмов. Цель проективной методики «Человек под дождем» — диагностика особенностей совладения со сложными ситуациями, готовность человека справляться с трудностями, а также применяемые защитные механизмы. Все методики апробированы на детях и подростках 5—14 лет [5, с. 89].

2. Метод беседы. В данном случае будет использоваться нестандартизированная проективная беседа. Которая будет проходить в процессе диагностики проективными тестами для получения дополнительных сведений о жизни и личности респондента [6, с. 90].

3. Наблюдение. Данная методика направлена на субъективное оценивание наблюдаемой реальности, поэтому, не целесообразно выбирать чёткие критерии, которые не возможно увидеть с помощью метода наблюдения, т. к. в данном случае нашей основной целью является доказать что интегративная сказкотерапия как психотерапевтический, развивающий и коррекционный метод является более эффективным для развития всей личности, а не коррекция каких-то

конкретных сторон или качеств личности. В наблюдение нами будут описываться проявление когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов личности [1, с. 231]. Все выбранные нами методы будут использованы на экспериментальной и контрольной группах.

Для статистической обработки полученных результатов в процессе диагностики, нами была введена 100-бальная шкала и условно, разделена на три части: 0—49 (низкий уровень), 50 — средний уровень и 51-100 (высокий уровень), на которой отмечены полученные показатели по каждому ребенку, каждой подгруппы экспериментального и контрольного классов. Показатель уровня каждого негативного качества каждого участника возведен в процент. Формула для расчета процента представлена ниже:

Формула 1. Нахождение процента от числа:

$n - 100 \%$

$n_1 - x \%$ где,

n — общее количество критериев, изучаемого качества

n_1 — присутствие данного критерия по изучаемому качеству у конкретного ребенка, отсюда:

$$X\% = \frac{100\% \times n_1}{n}$$

В подгруппы из экспериментального и контрольного классов, попали дети, у которых уровень развития негативных качеств личности находился на отметке 50 % (средний уровень) и выше 50 % (уровень выше среднего). Для статистической обработки данных и сравнения полученных результатов контрольный класс мы разделили на подгруппы по такому же принципу.

Таким образом, по результатам диагностики, для разработки более эффективных развивающих программ, нами было сформировано 4 подгруппы участников экспериментального класса, и 4 подгруппы участников контрольного класса с близкими, по своей природе проблемами. Один участник из экспериментального и контрольного классов может попасть как в одну, так и в три подгруппы.

Таким образом, мы осуществим комплексный подход в диагностики каждого ребенка в экспериментальной и контрольной группе. На основании полученных результатов, и выявленных проблемных зон в структуре личности каждого ребенка, будет составлена развивающая программа для участников экспериментального класса каждой подгруппы. После завершения тренинга, будет проведен контрольный срез в экспериментальной и контрольной

группе, для установления динамики личности в процессе интегративной сказкотерапии.

Список литературы:

1. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. Спб.: Питер, 2002. — 353 с.
2. Мазилев В.А. Методология современной отечественной психологии / В.А. Мазилев // Седьмая волна психологии. Ярославль, 2009. — 374 с.
3. Мазилев В.А. Современная российская психология: поиски новой методологии / В.А. Мазилев // В сб.: Психотехнологии в социальной работе / Под ред. В.В. Козлова Ярославль: МАПН, 1998. — 194 с.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1995. — 234 с.
5. Романова Е.В., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. М.: Дидакт, 1992. — 304 с.
6. Романова Е.В., Сытько Т.И. Проективные графические методики, часть 1. СПб.: Дидакт, 1992. — 251 с.

2.3. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И АКМЕОЛОГИЯ

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА САМОСОЗНАНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК 16—18 ЛЕТ

Котлова Светлана Юрьевна

*аспирант,
Санкт-Петербургский институт гуманитарного образования,
РФ, г. Санкт-Петербург
E-mail: lanakotlova@gmail.com*

PROBLEMS OF BECOMING COGNITIVE COMPONENT OF SELF-CONSCIOUSNESS AT BOYS AND GIRLS AGED 16—18

Kotlova Svetlana

*post-graduate student St. Petersburg Institute of Humanitarian Education,
Russia, St. Petersburg*

АННОТАЦИЯ

В исследовании анализируются индивидуально-типологические и социально-психологические характеристики, влияющие на формирование самосознания среди современных юношей и девушек, живущих в России. Рассматривается взаимосвязь самосознания и гендерной идентичности. Структура самосознания и неоформленные идеи о себе у подростков

ABSTRACT

The study analyzes individual-typological and socio-psychological characteristics affecting the formation of self-identity among modern youths and girls living in Russia. Examines the relationship of self-awareness and gender identity. The structure of self-consciousness and unformed ideas about themselves in adolescents

Ключевые слова: Самосознание; подростки; индивидуальные различия; темперамент; индивидуально-типологические факторы; пол

и гендер; социально-психологические факторы; «белые пятна» самосознания; недостаточная сформированность когнитивного компонента самосознания.

Keywords: self-awareness; adolescents; individual differences; temperament; individually-typological factors; sex and gender; social-psychological factors; uncertainty of identity; “white spots” of self-awareness; insufficient formedness of the cognitive component of self-consciousness.

Самосознание представляет собой одно из важнейших явлений психики. На сегодняшний день в интерпретации указанного психического феномена отсутствует концептуальное единство. Большинство исследователей под этим феноменом понимают совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности. Самосознание выступает как структура, определяющая личность и ее развитие [1; 4; 9]. Самосознание — это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а так же субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов [8]. Понятия «самосознание», «представление о себе» применяются для описания *когнитивной стороны* самосознания, знание человека о себе [7].

Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка [3]. Подростковый возраст представляет собой период становления личности и является сензитивным для развития самосознания и формирования Я-концепции. В это время происходит усложнение структуры образа Я, дифференциация содержания представления о себе, динамика самооценки, рост критичного отношения к себе [1; 2; 4; 5; 7; 9].

В современной психологической науке проблема самосознания человека занимает одно из ведущих мест. Являясь ядерной личностной структурой, самосознание оказывает регулирующее влияние на все стороны жизнедеятельности человека (Б.Д. Ананьев, Л.И. Божович, У. Джеймс, И.С. Кон, Т. Мак-Партланд, К. Хорни, Л.С. Рубинштейн, В.С. Мерлин, А.Г. Столин, И.И. Чеснокова и др.) [2; 4; 8; 9]. Изучению проблем подросткового возраста и формированию самосознания подростков посвящено не одно психологическое исследование, однако многие вопросы остаются нераскрытыми. К их числу относится проблема становления когнитивного компонента самосознания в возрасте 16—18 лет, который исследователи определяют как старший подростковый или ранний юношеский периоды [4; 6]. Практически не исследовано такое явление, как недостаточная сформированность когнитивного компонента самосознания, его «белые пятна». Мы решили рассмотреть

особенности становления самосознания в ракурсе его недостаточной сформированности, а также в контексте соотношения вклада социально-психологических и индивидуально-типологических характеристик, определяющих особенности его формирования.

Эмпирическое исследование проводилось на выборке старшеклассников. В нем приняли участие 206 учащихся старших классов общеобразовательных школ в возрасте от 16 до 18 лет (116 девушек и 90 юношей).

В данном исследовании использовались следующие оценочные методики: методика диагностики межличностных отношений Т. Лири; поло-ролевой опросник С. Бем; прогрессивные матрицы Дж. Равена; методика личностного дифференциала (адаптирована в НИИ им. В.М.Бехтерева; методика «Индекс жизненного стиля» Плутчика-Келлермана-Конте; опросник структуры темперамента (ОСТ) В.М. Русалова; методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонд (адаптация Т.В. Снегирёвой). В качестве основной, использовалась методика многофакторного исследования личности Кеттелла (Форма С) для оценки индивидуально-психологических особенностей. Данная методика была нами модифицирована в соответствии с целью исследования следующим образом: в вопросы помимо стандартных вариантов ответов («а», «б», «в») добавлен неопределенный вариант ответа «д» (например, «не знаю» или «затрудняюсь ответить»), с целью выявления областей неопределенности когнитивного компонента самосознания («белые пятна» самосознания). Таким образом, удалось выявить, в познании каких именно сторон развития собственной личности современные юноши и девушки испытывают максимальные затруднения.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием методов математической статистики: подсчета средних значений, определения стандартного отклонения, оценки достоверности полученных различий и корреляционного анализа в программе SPSS - 20.

Анализ данных, полученных при исследовании областей неопределенности представлений о себе (выявленных при помощи модифицированного многофакторного опросника Кеттелла) у юношей и девушек, показал следующие результаты:

Среднее значение (по совокупности всех шкал данной методики) суммы (Σ) неопределенных ответов у девушек $\Sigma=15,147$ и у юношей $\Sigma=14,778$ не имеет статистически значимых различий.

Также нет значимых связей несформированных представлений о себе с возрастом.

Далее нами сравнивались различные индивидуально-типологические и социально-психологические факторы на предмет их взаимосвязи

с суммарным количеством неопределенных ответов (несформированные представления о себе) из опросника Кеттела, с целью исследования их вклада в становление самосознания (рисунок 1 и рисунок 2).

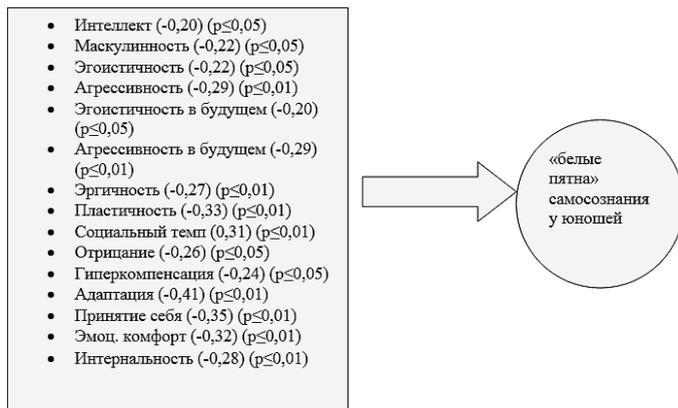


Рисунок 1. Корреляционные взаимосвязи «белых пятен» когнитивного компонента самосознания с индивидуально-типологическими и социально-психологическими факторами у юношей 16—18 лет

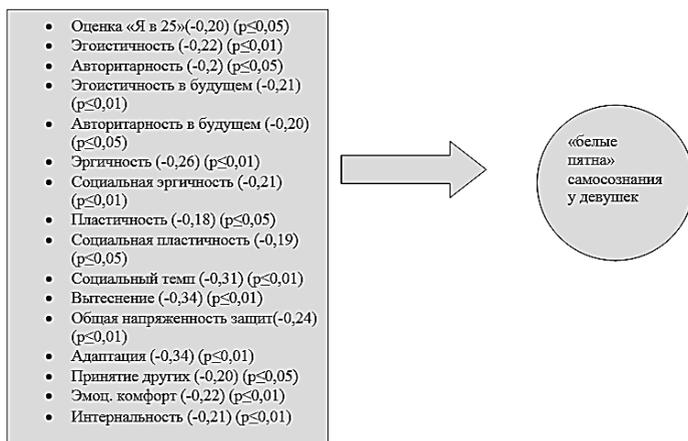


Рисунок 2. Корреляционные взаимосвязи «белых пятен» когнитивного компонента самосознания с индивидуально-типологическими и социально-психологическими факторами у юношей и у девушек 16—18 лет

Выводы

1. Особенности формирования когнитивного компонента самосознания обусловлены как индивидуально-типологическими, так и социально-психологическими факторами.

2. Вклад в становление самосознания индивидуально-типологических факторов оказался относительно равноценным как у юношей, так и у девушек. Различие выявилось в том, что количество белых пятен определяется социальными факторами — у девушек, предметными — у юношей. У подростков, тяготеющих к экстраверсии, меньше «белых пятен» когнитивного компонента самосознания.

3. Перечень социально-психологических факторов, влияющих на формирование самосознания у юношей и у девушек, имеет общие черты: при высокой адаптивности, интернальности и эмоциональном комфорте выявляются более сформированные представления о себе; та часть Я-концепции, которая осознается, никак не связана с неосознаваемой частью; при высоких показателях эгоистичности лучше сформирован когнитивный компонент самосознания.

4. У юношей меньше «белых пятен» когнитивного компонента в случае адекватной гендерной идентичности, высокой степени принятия себя, агрессивности, высоких показателях интеллекта. В случае адекватной гендерной идентичности и связанных с ней свойств и качеств личности мы имеем более сформированные представления о себе.

5. У девушек лучше сформированы представления о себе при высоких показателях авторитарности и эгоистичности, при высоких показателях шкалы «принятие других». Показатели интеллектуального развития никак не связаны со степенью сформированности когнитивного компонента самосознания.

Итак, нам удалось модифицировать опросник Кеттела таким образом, что он позволил определить области недостаточной сформированности когнитивного компонента самосознания у юношей и девушек 16—18 лет. Также было выявлено, что проблема несформированности отдельных представлений о себе определяется как социально-психологическими особенностями, так и индивидуально-типологическими. При этом вклад последних в становление когнитивного компонента самосознания оказался схожим у юношей и девушек. При тяготении к экстраверсии самосознание формируется лучше, «белых пятен» когнитивного компонента самосознания меньше.

Список литературы:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды. М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 1999. — 224 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. — 254 с.
3. Малых С.Б., Гиндина Е.Д., Надысева В.В. Природа индивидуальных особенностей темперамента в подростковом возрасте // Психологический журнал. — 2004. — № 6. — С. 29—40.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Academia, 2004. — 320 с.
5. Реан А.А. (ред.) Психология подростка. Особенности Я-концепции подростка: учебник. СПб.: Прайм-еврознак, 2004. — С. 110—139.
6. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.: Просвещение, 1995. — 368 с.
7. Чеснокова И.И. Психологическое исследование самосознания // Вопросы психологии. — 1984. — № 5. — С. 162—164.
8. Kathleen D. Vohs a. Roy F. Baumeister. Self and identity // Los Angeles etc. : Sage, 2012. — P. 24.
9. Marcia J. Identity in adolescence: Handbook of adolescent psychology / Ed. J. Adelson. N.Y.: Wiley. 1980. — P. 159—187.

2.4. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ЭРГНОМИКА

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЭФФЕКТИВНЫХ РАБОТНИКОВ БАНКОВСКОЙ СФЕРЫ

Пронина Елена Викторовна

*канд. психол. наук, доцент кафедры общей и педагогической
психологии Владимирского государственного университета
имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
РФ, г. Владимир*

Сагитова Анастасия Владимировна

*студент 4 курса, кафедры общей и педагогической психологии,
Владимирского государственного университета
имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
РФ, г. Владимир
E-mail: Sagitova.nv@gmail.com*

PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF EFFECTIVE BANKING SERVICES WORKERS

Pronina Elena

*cand. psychol. Associate Professor,
Department of General and Educational Psychology
of the Vladimir State University A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia, Vladimir*

Anastasia Sagitova

*4th year student, Department of General and Educational Psychology,
Vladimir State University A.G. and N.G. Stoletovs,
Russia, Vladimir*

АННОТАЦИЯ

Целью статьи является выявление личностных особенностей эффективных работников банковской сферы. Обоснована необходи-

мость составления портрета эффективного сотрудника банка. Охарактеризованы параметры для составления портрета эффективного сотрудника банка.

ABSTRACT

The aim is to identify personality characteristics of effective banking specialists. The necessity of drawing a portrait of an effective employee of the bank. Characterized by the parameters for drawing a portrait of an effective employee of the bank.

Ключевые слова: интеллект; личность; деятельность; социальная активность; организованность; самоконтроль; регламентированная работа; эмоциональная устойчивость.

Keywords: intelligence; personality; activity; social Activity; organization; self-control; to regulate the work; emotional stability.

В современном мире многие организации сталкиваются с проблемой текучести персонала. Люди идут устраиваться в ту или иную организацию, не учитывая свои личностные особенности. Как следствие возникает непостоянность персонала. Организации приходится затрачивать много средств и времени на подбор и обучение персонала.

Данная проблема является актуальной и для банковской сферы. Менеджерам по подбору персонала необходим действенный метод, способствующий увеличению эффективности процесса подбора кандидатов. Психологический портрет эффективного работника банка может стать таким методом по подбору сотрудников.

Для составления психологического портрета эффективного сотрудника банка необходимо рассмотреть характер предпочитаемой деятельности в работе. Отношение к деятельности — это целостная (системная) организация свойств и качеств личности, обеспечивающая регуляцию и саморегуляцию поведения и деятельности, проявляющаяся в субъект-объектных взаимодействиях и субъект-субъектных взаимоотношениях. Отношение отчетливо проявляется в поступках и действиях, обнаруживает свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально психологическим [2]. Важно выделить тот характер деятельности, который предпочитает эффективный сотрудник банка.

Следующее, что важно включить в психологический портрет эффективного сотрудника — темперамент. В нашей работе мы будем понимать темперамент как самую общую характеристику каждого отдельного человека, самую основную характеристику его нервной

системы, а эта последняя кладет ту или другую печать на всю деятельность каждого индивидуума [3].

В нашей работе под личностью мы будем подразумевать человека как субъекта активной сознательной деятельности, обладающего конкретной совокупностью социально-значимых черт. Эти черты, с одной стороны, формируются под воздействием природных свойств человека — физиологического состояния организма, высшей нервной деятельности, памяти, эмоций, чувств, особенностей восприятия, а с другой таких социальных моментов, как роль, статус, знания, опыт, привычки [1].

В настоящий момент времени современное общество формирует заказ на человека нового типа: творческого, активного, мобильного [4]. В современном мире, для того чтобы стать успешным, достичь поставленных целей необходимо быть социально-активным человеком. В условиях решения стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни [4].

Социальная активность молодых людей ведёт к развитию творческой активности и инициативе. Творческая активность, являясь одной из частей социальной активности, способствует развитию творческого отношения к деятельности, выхода за рамки предложенного, с целью развития современного общества, оптимизации связей в нем [4]. Наличие такой активности у банковского служащего, приведёт к тому, что должность банковского рабочего наскучит ему, так как она строго регламентирована и требует пунктуальности. Творческий человек не сможет реализоваться, работая в банковской сфере.

Целью нашей работы является разработка психологического портрета эффективного сотрудника банка, с помощью теста диагностики профессиональных предпочтений «Батарея СБ».

В нашу выборку вошли сотрудники (N=45) банка г. Владимира. Первоначально, были организованы две группы сотрудников: эффективные и неэффективные. В группу неэффективных сотрудников (N=20) банка были включены работники, имеющие низкую производительность труда и позднее, были уволены. Эффективные сотрудники (N=25), те люди, которые продолжают работать в банке и имеют высокую производительность труда.

На первом этапе нашего исследования, мы провели диагностику с помощью батареи тестов, которые включают в себя три основных блока: интеллект, личность и мотивация (характер предпочитаемой деятельности).

В ходе исследования мы выявили, что эффективные сотрудники обладают организованностью. Организованность — нравственный критерий личности, характеризующий психофункциональную готовность к продуктивной учебно-трудовой деятельности, умение подчинять свою деятельность, а также жизнедеятельность, определенному плану [2].

Для эффективных сотрудников характерно согласие в работе. Такие сотрудники готовы ориентироваться на интересы клиентов, они стремятся учитывать его потребности. Как правило, такие люди дружелюбны, отзывчивы, они направлены на сотрудничество.

Эффективные сотрудники предпочитают регламентированную работу. Им свойственна работа по правилам и стандартам, которые ставит перед ними организация. Такие сотрудники обладают пунктуальностью и ответственностью.

Для эффективных сотрудников характерна внимательность в работе. Они способны быстро и правильно обрабатывать информацию. Эффективные работники банка проявляют устойчивость к монотонной работе. Они могут сохранять умственную работоспособность при интенсивной очередности повторяющихся задач.

Эффективные сотрудники чаще предпочитают постоянную работу. Для них важен стабильный и предсказуемый график работы. Как правило, такие люди четко знают, когда и сколько им предстоит выполнить работы. Они равномерно распределяют нагрузку по времени.

Как правило, эффективные сотрудники эмоционально устойчивы. Они способны быстро адаптироваться к стрессовым ситуациям. Такие сотрудники умеют сохранять спокойствие в «заряженной» эмоциями обстановке.

Эффективные работники банка мотивированы работать в спокойной обстановке. В работе они следуют алгоритмам и стандартам. Такие сотрудники предпочитают стабильный график, предсказуемый режим труда.

Эффективные сотрудники обладают амбиверсией, им характерны черты экстраверсии и интроверсии. Такие сотрудники общительны, внимательны к клиентам. Они могут правильно проконсультировать и разъяснить потребности клиента.

Для эффективных сотрудников присуще подчинённая работа. Они предпочитают деятельность, расписанную по правилам и стандартам организации. Для таких сотрудников важно, чтобы работа была связана с минимальной персональной ответственностью, освобождала от принятия сложных решений. Эффективные сотруд-

ники способны стабильно и надежно выполнять поставленные руководством задачи.

Следующим шагом нашего исследования, будет выявление наличия достоверных различий, полученных нами результатов, по параметрам теста диагностики профессиональных предпочтений «Батарея СБ». После выявления достоверно отличающихся параметров в группах эффективных и неэффективных сотрудников, мы составим психологический портрет эффективного сотрудника банка, который поможет менеджеру по персоналу в подборе кадров.

Список литературы:

1. Белоусов А.Д. Личность и управление персоналом / А.Д. Белоусов // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии — 2015. — № 1 — С. 14—17 — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23148349/>.
2. Зобков В.А., Пронина Е.В. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты. Владимир, Собор, 2008. — 138 с. — ISBN – 5-94002-789-8.
3. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: Питер, СПб.: 2009. — 476 с. — ISBN – 978-5-49807-198-5.
4. Пронина Е.В., Попова С.Ю. Актуальные проблемы исследования социально активной молодежи: творческое отношение к жизнедеятельности / Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 203—204. — ISBN 978-5-906626-59-2.

2.5. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ЦЕНТРАХ РАННЕГО РАЗВИТИЯ: «ЗА» И «ПРОТИВ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ "СОШ № 5 «ОБЫКНОВЕННОЕ ЧУДО» Г. ЙОШКАР-ОЛЫ, РЕСПУБЛИКИ МАРИЙ ЭЛ)

Кислицына Галина Викторовна

*психолог, заместитель директора
по социально-психологическим вопросам,
РФ, г. Йошкар-Ола*

Шерстнева Валентина Павловна

*старший воспитатель,
руководитель центра развития «Маленькое чудо»,
РФ, г. Йошкар-Ола*

Мельник Любовь Ивановна

*педагог-психолог МБОУ «СОШ № 5 "Обыкновенное чудо»,
РФ, г. Йошкар-Ола*

Михайлова Мария Игоревна

*воспитатель центра развития «Маленькое чудо»,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: yauna12@mail.ru*

**SOCIALIZATION OF CHILDREN
OF AN EARLY AGE IN CENTERS OF EARLY CHILDHOOD
EDUCATION: PROS AND CONS
(FROM WORK EXPERIENCE OF SECONDARY SCHOOL
№ 5, MUNICIPAL BUDGETARY EDUCATIONAL
INSTITUTION 'COMMON MIRACLE',
YOSHKAR-OLA, MARI EL REPUBLIC)**

Kislitsyna Galina

*psychologist, deputy headmaster in social and psychological issues,
Russia, Yoshkar-Ola*

Sherstneva Valentina

*senior educator, head of the educational centre of development
'Young Miracle', Russia, Yoshkar-Ola*

Melnik Lyubov

*educator-psychologist, Secondary School № 5, Municipal Budgetary
Educational Institution 'Common Miracle', Russia, Yoshkar-Ola*

Mykhailova Maria

*educator of the educational centre of development 'Young Miracle',
Russia, Yoshkar-Ola*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящается вопросу социализации детей раннего возраста в центре раннего развития «Маленькое чудо» (при школе МБОУ «СОШ № 5 «Обыкновенное чудо»). Сделан вывод, что в целом отношение научной общественности и авторов данной статьи к феномену социализации в центрах раннего развития положительное при условии, что родители сопровождают процесс социализации своего ребенка в центре и помогают преодолевать трудности социализации. В статье описан десятилетний опыт работы центра, приведены статистические данные результативности работы родителей, педагогов в двух проектах.

ABSTRACT

The article focuses on the issue of socialization of children of an early age in the center of early childhood education 'Young Miracle' (Secondary School № 5, Yoshkar-Ola, Russia). The authors consider socialization in special centers to have a beneficial effect if parents accompany the process

of socialization of their child in the center and help to overcome possible difficulties of socialization. The article describes 10 years of experience of the center 'Young Miracle' and statistical data describing the results of collaboration of parents, educators and children are presented.

Ключевые слова: социализация; ранний возраст; центр раннего развития; дошкольное образование; адаптация; детский сад.

Keywords: socialization; early age; center of early childhood education; pre-school education; adaptation; kindergarten; playgroup.

Автором термина «социализация» применительно к человеку, очевидно, является американский социолог Ф.Г. Гиддингс, который в 1887 г. в книге «Теория социализации» употребил его в значении, близком к современному, — «развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к социальной жизни» [2].

В данной статье мы представим наше отношение к социализации детей в центрах раннего развития, опишем опыт взаимодействия педагогов, психологов и родителей в центре «Маленькое чудо»; представим результаты реализации социальных проектов «Дети и родители» и «Большое чудо».

При изучении проблемы социализации мы опирались на исследования отечественных и зарубежных авторов. А.В. Петровский, Н. Смелзер, А.В. Мудрик, Г.М. Андреева, Н.В. Андреевкова раскрывают сущность процесса социализации. Л.М. Митина, И.Н. Зарецкая акцентируют свое внимание на связи социализации с обучением и воспитанием. Г.И. Соловников, А.В. Мудрик, Т. Парсокс в своих работах большое внимание уделяют семье. Т. Парсокс пишет, что семья — это «основной орган социализации».

Г.М. Андреева дает следующее определение: «Социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивида за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [4].

Изучая работы В.Г. Вершловского, Л.С. Выготского, Д.И. Фельдштейна, Э. Эриксона, мы разделяем их мнение о том, что в процессе социализации одновременно решаются две основные задачи: социальная адаптация и социальная автономизация личности. Социальная адаптация (социализация) на этапе раннего возраста рассматривается

ими как возможность «мягко» войти в среду дошкольного образовательного учреждения и наладить контакт с взрослыми и сверстниками; социальную автономию — как степень отношения ребенка — к самому себе, предметному миру, другим людям.

Социализация человека — процесс весьма длительный, расширение и обогащение социального опыта происходит на протяжении всей жизни человека. Интересны исследования Н.Ф. Головановой, она называет социализацией процесс, который характеризует образование личности, предполагает совместную со сверстниками и взрослыми выработку своего социального опыта, стиля жизни и ценностных ориентаций; а не только усвоение готовых форм социальной жизни, способов адаптации к социуму и взаимодействия с ним.

Т. Шибутани [1] утверждает, что отсутствие у ребенка опыта общения со сверстниками притупляет способность понимания других людей.

Как отмечает Р.А. Тимошенко [3], влияние родителей на ребенка сильнее любого постороннего влияния. Именно домашний очаг определяет, насколько счастливым, внутренне защищенным и уравновешенным растет ребенок, как он уживается с взрослыми, сверстниками, детьми других возрастов, насколько уверен в себе, своих способностях.

На наш взгляд, существование центров раннего развития — это примета нашего времени, когда при отсутствии объективной необходимости (мамы не выходят на работу) детей, начиная с семи месяцев, приводят на развивающие занятия. К сожалению, во многих центрах дети занимаются без родителей, лишаются их поддержки и эмоционального тепла. Дети приучаются выполнять указания посторонних людей, не научившись, по большому счету, слышать себя. Это, естественно, осложняет процесс *автономизации* ребенка из мира людей. Мы считаем, что это большой минус в работе таких центров раннего развития. С первых дней работы нашего центра «Маленькое чудо» на первое место мы поставили обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми. Родители находятся с детьми на занятиях, видят, как с ними взаимодействуют педагоги, какие трудности испытывают их дети в общении со сверстниками и взрослыми и могут получить консультацию педагога-психолога или воспитателя. Мы считаем, что для успешной социализации ребенка важно взаимодействие трех коллективов: детей, родителей и педагогов. В основе взаимодействия педагогов, психологов с родителями действует принцип: самый эффективный способ помощи

детям — оказание помощи их родителям. Главные помощники детей в их успешной социализации — родители. И от того, какие родители, зависит, какие черты личности формируются у детей в раннем и дошкольном возрасте. Высокое качество взаимодействия с родителями обеспечивается сочетанием различных способов, форм и приемов сотрудничества. Такое тесное взаимодействие снижает выше описанный риск отдаления детей от родителей.

Наша школа уникальна тем, что здесь ведется непрерывное образование детей с 1,5 до 17 лет. У педагогов есть возможность наблюдать и при необходимости помогать детям в процессе социализации.

Первая ступень социализации — это развивающий центр «Маленькое чудо», который был открыт десять лет назад. Идея создания такого центра обсуждалась давно. Появилась она у директора нашей школы Мамаевой Т.В. и заместителя директора по социально-психологическим вопросам Кислицыной Г.В. «Маленькое чудо» было создано для детей, которые не посещают детский сад. Центр, в рамках концепции Школы, стремится сотрудничать с теми родителями, которые хотят и могут вместе с педагогами и другими родителями участвовать в эффективном личностном развитии своего ребенка.

Занятия включают три основных блока: развивающий (игры и упражнения на развитие психических процессов); подвижный (спортивная гимнастика, танцы, подвижные игры); творческий (рисование, лепка, аппликация).

Основные положения, которые определяют содержание нашей работы таковы: индивидуальный подход к каждому ребенку и каждому члену семьи, на основе учета их интересов, способностей и возможностей; систематичность и последовательность; сотрудничество педагогов и родителей в процессе воспитания и обучения детей, формирование коллектива педагогов-родителей-единомышленников.

При поступлении в центр, с родителями проводится собрание, на котором их знакомят с особенностями адаптации детей к условиям центра, обсуждаются организационные вопросы посещения центра, особенности взаимодействия между родителями, педагогами и детьми. А так же знакомят родителей с Концепцией школы. По окончании собрания родители, которые приняли решение посещать центр, заполняют бланки анкет и заявлений.

Наша школа ищет новые формы работы с детьми и родителями. На совместных лабораториях педагогов центра «Маленькое чудо» и встречах с директором школы Мамаевой Т.В. неоднократно обсуждался вопрос о создании своеобразного лектория для родителей,

так как зачастую мамам и папам не хватает знаний и умений для воспитания, развития и оздоровления детей.

Социальный мир не стоит на месте, это способствует изменению отношения к раннему детству. Ведь за три года у ребенка происходит огромный скачок в физическом, моторном, интеллектуальном, речевом, эмоциональном развитии. Дети рано выходят из семьи в социум. Не случайно, эта тема стала актуальна для педагогов центра, психологов. В результате собралась психолого-педагогическая команда, которая разработала социальный проект «Дети и родители». Основная цель которого — создание условий для оптимального взаимодействия родителей и педагогов в вопросах воспитания детей раннего возраста. Проект включает в себя три этапа. На первом этапе педагоги центра, психологи изучают запросы родителей по вопросам воспитания детей раннего возраста, разрабатывают темы семинарских и тренинговых занятий по темам, изучают теоретические источники. Второй этап проекта «Дети и родители» это — проведение обучающих семинаров и тренинговых занятий с родителями детей раннего возраста. В 2013—2014 учебном году педагогический курс проекта включал в себя 4 занятия: «Возрастные особенности детей раннего возраста. Народная педагогика», «Я люблю поговорить», «Развитие речи детей раннего возраста», «Игра — дело серьезное», «Путешествие в страну Акварелию». Тренинговый курс включал в себя 5 занятий: «Мир родителей. Возрастные особенности детей 1—3 лет», Родительские запреты. «Подушка»: «да». История маленького «Нет» (2 занятия), «Психосексуальное развитие и воспитание детей», «Сказки, способные скорректировать поведение детей».

На третьем этапе проекта проводится анкетирование родителей, обработка полученных данных, их анализ; составление отчета по реализации проекта; представление проекта и обсуждение полученных результатов на педагогическом совете школы.

В ноябре 2013 года было проведено анкетирование, в результате которого мы получили обратную связь об уровне эффективности данного проекта. В анкетировании приняли участие 22 семьи. Родителям предлагалось проанализировать свое желание участвовать в проекте в его начале и в конце, насколько изменился уровень знаний о возрастных особенностях детей, насколько изменилась самооценка родительской позиции, как изменилось их взаимодействие со своим ребенком или детьми. Оценочная шкала от 0 до 10 баллов. Данные анкетирования были занесены в диаграммы. В качестве образца мы предлагаем краткий анализ диаграммы по направлению «Взаимодействие со своим ребенком».



Диаграмма 1.

Из данных диаграммы мы видим, что не выявились семьи, которые бы оценивали степень своего взаимодействия с ребенком от 0 до 3 баллов, качество взаимодействия с ребенком на 9 баллов в начале проекта оценивали — 11,4 % (3 семьи), а в конце проекта — 30,4 % (7 семей). На 10 баллов в начале проекта оценивали — 11,4 % (3 семьи), а в конце — 58,2 % (13 семей). Вывод: уровень взаимодействия со своим ребенком изменился в лучшую сторону у большинства семей. Также в обратной связи, по завершению проекта, родителям предлагалось ответить на открытые вопросы. Процитируем некоторые из них:

«Тренинг для меня»...: Познавательный, направляющий процесс воспитания детей; Возможность для развития, улучшения взаимопонимания в семье; Получение важной информации и ее применение в воспитании; Обучение, приобретение новых знаний, обмен опытом.

Какая тема была наиболее интересной?: «Возрастные особенности детей», «Нет и нельзя в жизни ребенка», «Интерпретация сказок», «Сказки в жизни ребенка».

Самой трудной для изучения оказались темы: «Сказки», «Нет и нельзя в жизни ребенка», «Гендерный подход в воспитании детей».

Анализ обратных связей показал эффективность реализации проекта. Наблюдается положительная динамика во взаимодействии родителей со своими детьми. Из протоколов ведения тренинга мы увидели, что родители готовы делиться не только своим родительским опытом, но и своим детским, что, возможно, говорит

о сформировавшемся доверии к психолого-педагогической команде и к ведущим тренинга Кислицыной Г.В., Мамаевой Т.В.

Приятно отметить, что к концу года родители превращаются из зрителей в активных участников педагогического процесса. Они доверяют педагогам, делают осознанный вывод привести ребенка в детский сад «Обыкновенное чудо».

В раннем возрасте взрослый становится для ребенка не только источником внимания и доброжелательности, не только «поставщиком» самих предметов, но и образцом человеческих, предметных специфических действий. Ребенку необходимо соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же дела. В ходе такого сотрудничества ребенок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в действиях ребенка.

Еще раз подчеркнем, что в современном обществе при наличии огромного количества развивающих центров для детей, открытым доступом к образовательным услугам педагогов, психологов с одной стороны, и занятостью родителей, дефицитом времени для воспитания ребенка — с другой стороны. Устои семьи во многом изменились, к сожалению, теряется значимость института семейного воспитания, остро стоит проблема осознанного и ответственного родительства. Большинство современных родителей, желая для ребенка разно-стороннего развития, успешности в его дальнейшей жизни, с самого раннего детства насыщают будни ребенка разнообразными многочисленными «занятиями», посещением центров развития, тем самым, ограничивая ребенка в общении с ними. Приводя ребенка в подобные центры, родители обращаются к специалистам с запросом изменения нежелательных качеств и формирования желательных, сами же нивелируют собственную значимость в подобных вопросах, ссылаясь на отсутствие психологического, педагогического образования. А ведь именно родители являются основными воспитателями, от позиции которых во многом зависит развитие ребенка.

Как было уже отмечено выше, в образовательном процессе нашей школы идет взаимодействие трех субъектов: педагогов, родителей и детей. Высокое качество такого взаимодействия обеспечивается сочетанием различных способов, форм и приемов сотрудничества. В ходе занятий мы во многом помогаем родителям при их взаимодействии с детьми путем включенных консультаций. Посредством наблюдений, консультаций, расширенных встреч с семьями, на которых присутствуют руководитель центра Шерстнева В.П., психолог Мельник Л.И., педагоги Петухов Т.А., Михайлова М.И.,

Дмитревская Н.Е., Мусова С.М. и родители, а так же через использование устных и письменных «обратных связей» осуществляется эффективное взаимодействие педагогов с родителями. Идея использования «обратных связей», как формы сотрудничества педагогов и родителей была предложена Председателем Попечительского Совета школы Мамаевым С.М. В настоящее время, в нашей школе «обратные связи» являются неотъемлемой составляющей формой взаимодействия педагогов, психологов и родителей. Совместно с командой педагогов центра, психологов «обратные связи» составляются по разработанному алгоритму минимум 2 раза в год, для каждой семьи. В них отражаются видение педагогов, психологов на развитие ребенка, даются рекомендации, а после ознакомления родителей с «обратной связью» по запросу родителей или профессиональной настойчивости специалистов организуются встречи с семьей, в ходе которых намечается план совместных действий взрослых окружающих ребенка.

Основой построения всей нашей работы с родителями является то, что на занятиях они находятся вместе с детьми. Совместно выполняют задания, играют, родители видят успехи и трудности ребенка, радуются вместе с ним и при необходимости помогают. Мы стараемся минимизировать безучастную, отстраненную позицию родителей. Нам важно, чтобы родитель стал партнером ребенка. Образовательный процесс ориентирует родителей на важность совместных действий с ребенком; папа, мама осваивают различные тактики эффективного взаимодействия со своим ребенком при выполнении игровых заданий, совместных играх, общении на занятиях. В группе родитель — не просто посетитель, а активный участник. Ведь родители, лучше знают особенности собственного ребенка. По нашему мнению, если воспитатели и родители объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь на занятиях в центре и дома — то это будет залогом оптимальной социализации детей раннего возраста.

Деятельность центра раннего развития «Маленькое чудо» дает возможность рассматривать посещение занятий центра, как подготовку к детскому саду, с позиции непрерывного образования, где воспитание и обучение, начатое в группах центра, является органическим и естественным продолжением развития, воспитания и обучения, начатого в раннем возрасте, и создает условия для успешного перехода в дошкольное образовательное учреждение.

В связи с этим еще одним значимым проектом, который активно реализуется в нашей школе, является проект «Большое чудо».

Так как часть детей из центра переходят в детский сад «Обыкновенное чудо», его основная цель — «мягкая» адаптация детей к условиям детского сада. Это важная задача, решаемая педагогами и психологами в течение всего года. В ходе реализации проекта дети принимают на себя роль воспитанника детского сада, а родители им в этом помогают. Происходит это на занятиях в ИЗО-студии, музыкальном зале, в будущей группе, которую будут посещать дети.



Диаграмма 2.

Из данных диаграммы 2 мы видим высокий уровень адаптации (78,5 %) к условиям детского сада.

Наша психолого-педагогическая команда считает, что деятельность нашей школы соответствует интересам и потребностям семьи; педагоги в общении с родителями ориентируются на структуру и типологию конкретных семей воспитанников. В свою очередь, родителям предоставляется право быть в полной мере информированными о жизни и деятельности ребенка при пребывании в детском саду, успешности его роста и развития.

Список литературы:

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет. М.: Просвещение, 1992. — 143 с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2000. — 200 с.
3. Тутушкина М.К. Практическая психология для педагогов и родителей. М.: Академия, 2000. — 273 с.
4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://murzim.ru/nauka/pedagogika/socialnaja-pedagogika/26271-socializaciya-kak-socialno-pedagogicheskoe-yavlenie.html>.

**ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ИНВАРИАНТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА
СПЕЦСЛУЖБ РФ В РАМКАХ ПОГРАНИЧНОГО
СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЕЙ
И ФИНЛЯДИЕЙ В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Фёдоров Святослав Вячеславович

соискатель

Современной гуманитарной Академии, факультет психологии,

РФ, г. Краснознаменск

E-mail: slava06011981@yandex.ru

**THE PROBLEM OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL
INVARIANTS OF IMAGE FORMATION OF THE SPECIAL
SERVICES OF THE RUSSIAN FEDERATION WITHIN
THE FRAMEWORK OF FRONTIER COOPERATION
BETWEEN RUSSIA AND FINLAND
IN THE SCIENTIFIC LITERATURE**

Fyodorov Svyatoslav

*applicant of the Modern humanitarian Academy, Department of psychology,
Russia, Krasnoznamensk*

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется целый ряд направлений литературы, отражающей особенности теории и практики формирования имиджа пограничников на участке российско-финской границы. Рассмотрены центральные понятия статьи «имидж», «имидж пограничника», «социально-психологический инвариант имиджа пограничника», дающие исчерпывающее представление о сущности имиджа пограничников на участке российско-финской границы. Анализ основных теоретических идей по формированию имиджа различных профессии, в том числе и профессии пограничника, позволил определить основные инварианты.

ABSTRACT

The paper analyzes various aspects of image formation uniformed personnel. The processes that form the invariant characteristics of the phenomenon of «image» are described. Analyzed of a number of

scientific papers related to the topic of the author's dissertation research is presented. The purpose of the article is to consider the components making up the invariant essence of image as components of the socio-psychological invariants, which are the personal characteristics and competency of the security forces. The current theoretical approaches to the justification of the term «image» in psychology are presented.

Ключевые слова: имидж; имидж пограничника на участке российско-финляндской границы; социально-психологические инварианты формирования имиджа на участке российско-финской границы.

Keywords: invariant; mentality; socio-psychological image; values; life orientations; condition factor; identification; loyalty.

*«Куда бы мы ни шли, имидж наш (неважно, хороший ли, дурной)
нас обязательно опередит».*

*граф Честерфилд Филип Дормер Стенхоп, английский
государственный деятель XVIII века.*

За последние десять лет следует отметить тенденцию к повышению профессионализации Пограничной службы. Модернизационные процессы и реформы определили изменения всей структуры централизованной системы государственных органов и воинских подразделений федеральной пограничной службы. Передача в 2003 г. функций пограничной службы в ведение федеральной службы безопасности Российской Федерации ознаменовала новый виток в развитии обеих структур. Изменения, проводимые в подведомственной структуре служб безопасности Российской Федерации, ставят принципиально иные задачи перед пограничной службой и значительно расширяют сферы её компетенции.

Изменения в законодательной базе, замена войсковой составляющей на профессиональную специальную службу играют на современном этапе ключевую роль в формировании принципиально нового облика пограничной службы. То, чего удалось добиться за последние десять лет в области безопасности границ, имеет непреходящее значение. Созданы все необходимые организационные условия для обеспечения принципиально новых качеств, которыми должен владеть не солдат-призывник, а специалист высочайшей квалификации. Вышесказанное обуславливает приоритетность развития человеческих ресурсов в пограничной службе — необходимо развивать профессионализм пограничников. Переход пограничной

службы на профессиональную основу существенно усиливает её оборонный потенциал.

Профессиональная деятельность современного подразделения ВС России с полным основанием может рассматриваться как совместная коллективная деятельность, включающая в себя весь спектр социально-педагогических и социально-психологических проблем общения, взаимовлияний, лидерства в малых группах, стилей и методов руководства служебными коллективами [8, с. 32—34].

Важной составляющей профессионализма в любой государственной службе является имидж. Одной из важных задач политики Российской Федерации по укреплению безопасности границ и международному трансграничному сотрудничеству является целенаправленное формирование и поддержание положительного имиджа сотрудников пограничных органов. Решение этой сложной задачи требует не только знания основных методов и приемов формирования имиджа, но и знания особенностей международных отношений Российской Федерации с сопредельными государствами. На современном этапе главной политической угрозой Российской Федерации представляются деструктивные и дестабилизирующие политические, информационные и военные действия США, направленные на формирование в мировом политическом и медийном пространстве «негативного» образа России как агрессора, угрожающего демократии и европейским странам. Наиболее остро последствия формирования негативного образа российского государства проявились в 2014 г. В активной фазе «украинского кризиса» и боевых действий на Донбассе. Большинство стран европейского континента убеждены в агрессивных намерениях России в отношении Украины. Вместе с тем до событий в Украине Россией и странами Европейского Союза были наработаны эффективные социально-экономические связи, основанные на взаимовыгодном стратегическом партнёрстве. Негативный имидж страны-агрессора позволил оправдать внедрение целого пакета экономических санкций против России в 2014 г.

Особое место в системе международных отношений Евросоюза и России занимает стратегическое партнерство, трансграничное сотрудничество и совместные социально-экономические проекты между Российской Федерацией и Финляндией. В течение 2014—2015 г. Финляндия неоднократно делала заявление, что введение санкций против Российской Федерации затрагивает финские национальные интересы и является угрозой для экономической безопасности страны на перспективу. Влияние антироссийских санкций на экономику Финляндии очевидно: прогнозы развития экономических показателей

соседней России учитываются при составлении годового бюджета «северного соседа». Достаточно аргументированная, взвешенная и прагматичная политика в отношении антироссийских санкций убеждает, что отсрочка санкций отражает приоритеты страны во внешней политике с Российской Федерацией. Такая экономическая и политическая инвариативность делает из Финляндии надежного стратегического партнера для России. При такой политической конъюнктуре резко возрастает роль пограничников в обеспечении взаимовыгодного, социально-экономического и трансграничного сотрудничества. Особое место занимает деятельность Северо-Западного регионального пограничного управления в обеспечении трансграничной безопасности и обеспечении межгосударственного взаимодействия. Необходимым условием такого взаимодействия является целенаправленное формирование положительного имиджа профессии пограничника на российско-финляндском участке Государственной границы. В современных условиях необходимо вести поиск социально-психологических инвариантов, объясняющих устойчивые формы социального поведения профессионалов пограничной службы и формирующих взаимное доверие между Финляндией и Россией.

Целью статьи является 1) исследовать степень разработанности проблемы; 2) раскрыть содержание основных терминов; 3) определить основные социально-психологические инварианты, формирующие имидж пограничников на российско-финляндском участке государственной границы.

Проанализировав ряд отечественных правовых положений, можно прийти к выводу, что государство действительно заинтересовано в создании целенаправленного имиджа пограничной службы. И особенное внимание уделяется имиджу специалистов пограничной службы. Ведь пограничная служба ФСБ России — это имидж российского государства и «визитная карточка» для иностранных граждан, которые впервые приезжают на территорию Российской Федерации, и своих граждан, которые возвращаются из поездки. Поэтому впечатление, производимое пограничником на иностранцев, и будет определять облик российского государства и руководства страны в целом.

Следуя общей логике научного исследования, проанализируем степень разработанности выбранной проблемы. Исследуемая проблема является сложной как в теоретическом, так и практическом плане. Теоретическая сложность заключается в том, что ряд научных разработок этой проблемы объективно устарел в связи с социально-экономическими, организационно-управленческими и военно-политическими изменениями, происходящими в пограничной службе. Кроме того, в настоящее время представлено немного теорий

и концепций, ориентированных на формирование имиджа сотрудников пограничной службы. Положительным моментом в теоретической разработке проблемы является то, что в научном пространстве Российской Федерации в последнее время появились психолого-педагогические исследования, раскрывающие отдельные аспекты вопроса о формировании имиджа. Да и в педагогической науке прошлых десятилетий накоплен обширный фонд научных знаний, раскрывающий различные стороны теории и практики изучаемой нами проблемы, который может быть нам полезен. Практическая сложность заключается в отсутствии эффективных инновационных технологий формирований имиджа пограничников.

Таким образом, при анализе научной литературы по выбранной проблеме следует опираться как на научные исследования в историко-педагогическом плане, так и на современные педагогические исследования.

Проблема социально-психологических инвариантов формирования имиджа пограничников на российско-финляндском участке Государственной границы является многоаспектной. Чтобы получить как можно более полное представление о данной проблеме, мы выделяем основные направления для анализа литературы: 1) исследования, посвященные имиджу как социально-психологического феномену индивидуального, группового и массового сознания; 2) научная литература, освещающая проблему формирования имиджа, в том числе имиджа пограничников; 3) труды, посвященные проблеме описания сущностных характеристик понятия «инвариант». Каждое из выделенных направлений имеет свои более частные аспекты, которые мы попытаемся раскрыть при анализе научных источников.

Приступая к анализу первого направления — исследование сущности имиджа как социально-психологического явления — следует отметить, что каждое явление имеет свои предпосылки и причины. По проблеме сущности имиджа накоплен богатый научный фонд знаний. Анализ литературы указывает на то, что разработка проблемы имиджа в вооруженных силах практически не ведется.

Многолетняя практика констатирует, что имидж необходим любой социальной деятельности. Благодаря психологии, социологии, экономике и политологии появились такие виды деятельности, как реклама, связи с общественностью, имиджмейкинг и др., основным предметом которых является формирование социальных образов. Следует отметить особое место имиджа в понятийном ряду, состоящем из таких синонимов, как известность, репутация, популярность, престиж, рейтинг, авторитет и др. [4, с. 15—19].

Калужный А.А. очень точно определяет сущность имиджа [3, с. 45—46]. Результаты исследования позволили ученому сформулировать следующее понимание термина «имидж» на личностном уровне: имидж — представление о человеке, складывающееся на основе его внешнего облика, привычек, манеры говорить, менталитета, поступков и т. д. Ученый в своих публикациях указывает на такие разновидности имиджа, как личностный имидж, самоимидж, воспринимаемый имидж и необходимый имидж [4, с. 45—48]. Обращает внимание на себя последняя разновидность имиджа, описанная исследователем. Для конструирования социально-психологических инвариантов формирования имиджа пограничников важно, что требуемый имидж имеет связь в том числе и с пограничной службой, определяющей имиджевые характеристики профессии пограничника. В ряде случаев формированию имиджа пограничников помогает форма и тип одежды.

Среди современных исследований, проведенных за последние пять лет, заслуживает внимания работа И.Е. Логинова [7, с. 278—282]. Уделяя внимание проблеме имиджа офицеров, белорусский специалист связывает решение данной проблемы с лично-профессиональным развитием. По мнению И.Е. Логинова, необходимость формирования имиджа военного определяется тремя важнейшими причинами: реформы в вооруженных силах, изменение качественного состава офицерских кадров, необходимость усиления офицерского воздействия на военнослужащих срочной военной службы.

Ученый М.Г. Елагин, определяя педагогические условия формирования имиджа офицера в условиях вуза, уточнил структуру понятия «имидж офицера» и выделил в ней когнитивный, личностно-мотивационный и деятельностный компоненты, определяющие социальную направленность имиджа [2, с. 144].

Первое направление литературы не исчерпывает всего многообразия точек зрения на определение понятия «имидж», поэтому мы отобрали наиболее интересные для нас.

Второе направление научной литературы, связанное с основными путями и способами формирования имиджа пограничника и других профессий, позволяет сделать вывод, что наработано огромное количество подходов к формированию имиджа, дающих теоретические ориентиры в вопросе определения инвариантов имиджа пограничника.

Необходимым условием формирования имиджа, по мнению Е.А. Петровой, является факт публичности объекта-носителя имиджа, наличие субъектов восприятия носителя имиджа [8, с. 278—282].

Перспективным является исследование, проводимое С.А. Бацманом. Занимаясь исследованием вопроса формирования профессионального

имиджа, ученый описывает его сущность и содержание. Опираясь на мнения ведущих специалистов по профессионализации военных кадров, автор публикации приходит к интересному для нас выводу о том, что компетентность и профессионализм в совокупности образуют явление профессиональной культуры как компонента профессионального имиджа пограничника. Кроме того, автор определяет содержание профессионального имиджа офицера пограничных войск, которое включает в себя такие компоненты: духовно-нравственное совершенство, офицерский менталитет, военно-профессиональная компетентность, психолого-педагогическая подготовленность [1, с. 112—116].

Большой интерес для решения проблемы статьи представляет диссертационная работа Крутилина Д.С., уделившего внимание имиджу офицера-руководителя современных Вооруженных Сил Российской Федерации. Подходя к изучению имиджа офицера с позиций социологического подхода, автор детально рассмотрел социальные характеристики и факторы формирования имиджа офицера-руководителя воинской части и влияние имиджа на эффективность управления воинскими подразделениями [6]. Есть все основания рассматривать направления формирования имиджа офицера в качестве основных инвариантов.

Описанные выше работы ученых не исчерпывают всего многообразия точек зрения по второму направлению. Выбор пал на самые современные исследования, представляющие, на наш взгляд, значительный научный интерес для решения основной проблемы статьи — поиска инвариантов имиджа пограничника.

Третье направление литературы позволило отобрать наиболее перспективные подходы к формированию инвариантов различных профессий.

Наиболее близко к проблемному полю нашей статьи подходит работа Ключкова Т.И., в которой определены основные социально-психологические инварианты формирования аттрактивного имиджа руководителей железнодорожной компании [5]. Исследователь установил тесную корреляцию между привлекательностью имиджа и эффективностью управления на железной дороге. Для задач исследования важно, что автор рассматривает инварианты имиджа как слагаемые профессионализма, включающие такие компоненты: импонирование, демонстрация интернального поведения, эмоциональный интеллект, резонансное лидерство. По нашему мнению, прежде чем использовать эти идеи для целей статьи, необходимо определить степень востребованности предложенных компонентов при формировании имиджа сотрудника пограничной службы.

Осветив вопрос теоретической проработанности проблемы в научной литературе, перейдем к определению содержания основных терминов статьи. Раскроем содержание терминов «имидж пограничника на российско-финляндском участке государственной границы», «социально-психологический инвариант имиджа пограничника».

Для решения задач исследования наилучшим образом подходит понятие «имидж пограничника на российско-финляндском участке государственной границы»: это преобладающие в массовом сознании социальные представления, отражающие символический образ сотрудника структурного подразделения пограничного органа, осуществляющего деятельность по охране российско-финляндского участка государственной границы.

Нам видится подходящим для решения задач нашего исследования также определение термина «инвариант» М.В. Хватовой. Исследователь трактует инвариант как устойчивую форму поведения, границы которого обозначены любым способом, позволяющим отличить одну его форму от другой [9, с. 290]. По нашему мнению, если границы поведения достаточно четкие, то такое поведение имеет статус инварианта.

В рамках статьи мы также поставили перед собой цель определить основные социально-психологические инварианты формирования имиджа пограничников на российско-финляндском участке государственной границы. Рекомендации по развитию общественного положительного имиджа пограничника, выработанные после проведения эмпирического исследования, позволили определить, какие необходимо развивать основные компоненты, из которых складывается позитивный имидж пограничника: деятельностный компонент персонального имиджа, вербальные компоненты персонального имиджа, визуальные характеристики персонального имиджа. Предложенные компоненты несут в себе признаки устойчивого поведения со своими границами, позволяющими отличить одну его форму от другой.

Таким образом, проведенный нами анализ научной литературы позволяет сделать выводы обобщающего характера: во-первых, анализ источников позволяет убедиться, что проблема имиджа и его инвариантов сложна, многогранна и многоаспектна, что усложняет ее понимание и разработку; во-вторых, контент-анализ понятий позволил отобрать самые актуальные определения, точно раскрывающие сущностные характеристики описываемых явлений; в-третьих, знакомство с актуальными исследованиями проблемы позволило выделить основные социально-психологические инварианты, из которых

складывается позитивный имидж пограничника: деятельностный компонент персонального имиджа, вербальные компоненты персонального имиджа, визуальные характеристики персонального имиджа.

Перспективой дальнейших исследований является содержательная разработка каждого из социально-психологических инвариантов и технологии формирования имиджа пограничников на российско-финляндском участке государственной границы.

Список литературы:

1. Бацман А.С. Интегративно-компетентностный подход как методологическая основа формирования профессионального имиджа будущих офицеров пограничной службы / А.С. Бацман // *Материалы XVI Международной научно-практической конференции. Сборник научных статей в 2-х томах. Т. 1* Краснодар: Априори, 2014. — С. 112—116.
2. Елагин М.Г. Педагогические условия формирования имиджа офицера в образовательном процессе вуза / М.Г. Елагин . Дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005. — 181 с.
3. Калюжный А.А. Использование психотехник в формировании имиджа учителя / А.А. Калюжный // *Журнал прикладной психологии*. — № 6. — 2005. — С. 45—48.
4. Калюжный А.А. Социально-психологические механизмы построения имиджа / А.А. Калюжный // *Вестник Государственного университета управления. Серия Социология и управление персоналом*. — 2005. — № 2 (13). — С. 15—19.
5. Ключкова Т.И. Социально-психологические инварианты формирования аттрактивного имиджа руководителей железнодорожной компании / Т.И. Ключкова. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2011. — 226 с.
6. Крутилин Д.С. Имидж офицера-руководителя современных Вооруженных Сил Российской Федерации (социологический анализ) / Д.С. Крутилин. Дисс. ... канд. соц. наук. М/, 2011. — 241 с.
7. Логинов И.Е. Имидж офицера как психолого-педагогическая проблема / И.Е. Логинов // *Боевое братство славян на защите мира: сборник научных статей / Учреждение образования «Гродненский гос. ун-т им. Я. Купаль»;* редкол.: С.А. Пивоварчик, И.А. Басюк, А.В. Дмитрук, А.С. Дубовик, А. Доброньский. Гродно: ГрГУ, 2012. — С. 278—282.
8. Поляков С.А. Сплочённость коллектива как критерий социально-психологической оценки профессиональной деятельности / С.А. Поляков // *Юридическая психология*. — 2013. — № 2. — С. 32—34.
9. Хватова М.В. Инварианты акмеологических ресурсов психологического здоровья молодежи / М.В. Хватова // *Социально-экономические явления и процессы*. — 2011. — № 9(031). — С. 288—294.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Сборник статей по материалам
III международной научно-практической конференции

№ 5 (51)
Май 2015 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 25.05.15. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 10,5. Тираж 550 экз.

Издательство «СибАК»
630099, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 16, офис 807
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3