



ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции

**Гармоничное развитие личности:
психология и педагогика**

30 апреля 2016 г.



Нижний Новгород
www.scipro.ru

УДК 37/159.9.01
ББК 74/88

Г 20

Редакторы:
Н.А. Краснова, Т.Н. Плесканюк

Гармоничное развитие личности: психология и педагогика: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 30 апреля 2016 г. Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. 63 с.

ISBN: 978- 5-00-005765-1

В сборнике научных трудов рассматриваются проблемные вопросы по актуальным направлениям педагогической и психологической наук научных сотрудников России и зарубежных стран по материалам международной научно-практической конференции «Гармоничное развитие личности: психология и педагогика» (30 апреля 2016 г.)

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** по договору № 2819-10/2015К от 14.10.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайтах <http://www.scipro.ru>.

УДК 37/159.9.01
ББК 74/88

ISBN: 978- 5-00-005765-1

Редакторы Н.А. Краснова,
Т.Н. Плесканюк, 2016

Коллектив авторов, 2016

Индивидуальный предприниматель
Краснова Н.А., 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	4
Корнеева Н.Ю., Корнеев Д.Н. Менеджмент профессиональной образовательной организации: теория и практика инновационного развития	4
Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации	9
Чиркова Т.И. Андреева А. Д. Преодоление клиповости профессиональной психолого-педагогической подготовки бакалавров.....	16
ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	22
Дмитриевых И.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов медицинского вуза с помощью профессионально-ориентированных технологий на примере технологии кейс-стади	22
Котов Г.С., Пасенко Я.Н. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в личностно-ориентированный образовательный процесс (на примере преподавания иностранного языка)	27
ДОШКОЛЬНОЕ, НАЧАЛЬНОЕ, СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	32
Аббасова Л.Э., Малай А. А. Современные средства развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности.....	32
Фирсин С.А., Пальцева Н.В. Формирование духовно – нравственных ценностей у детей и молодежи через инновационный проект «ГТО-НИКА»	39
Ходько Е.Г. Диагностика адаптации пятиклассников.....	43
ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: ТРУДОВЫЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ.....	47
Гончарова В.С. Развитие эмоционально – оценочной лексики как одно из важнейших условий личностного и эмоционального развития ребенка	47
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	50
Кочетова Е.Ю., Шалагинова К.С. Опыт работы с подростками, склонными к проявлению насилия	50
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ	56
Резниченко М.А. Отношение участников образовательного процесса к образовательной среде начальной школы	56

УДК 378.1

Корнеева Н.Ю., Корнеев Д.Н. Менеджмент профессиональной образовательной организации: теория и практика инновационного развития

The management of professional educational organizations: theory and practice of innovative development

Корнеева Наталья Юрьевна

Челябинский государственный педагогический университет

korneevanyu@cspu.ru

Korneeva Natalya

Chelyabinsk state pedagogical University

Корнеев Дмитрий Николаевич

Челябинский государственный педагогический университет

korneevdn@cspu.ru

Korneev Dmitry

Chelyabinsk state pedagogical University

Аннотация. В данном труде рассматриваются основные проблемы реализации менеджмента в современных профессиональных организациях и образовательных системах Российской Федерации и Челябинской области. Авторами осуществлена попытка транс-исторического анализа за проблемы исследования и на фундаменте данного анализа выявлены и предположенные пути модернизации данной проблематики.

Ключевые слова: менеджмент, менеджмент системы образования, инновации.

Abstract. This work briefly explain the main implementation issues of management in modern profesionalnih organizations and educational systems of the Russian Federation and the Chelyabinsk region. The authors made an attempt TRANS-istoricheskogo analysisa problems of the study and on the basis of analiza identified and predpolozhenii modernization of this problematic.

Keywords: management, management of the education system, innovation.

Парадигмальная отечественная система профессионального образования, адаптируясь к факторам конкурентоспособным реалиям, реализует фазу энергичного онтогенеза своего проектирования.

В трансфере этого генезиса эволюционировала полемика идей между модернизирующимся элементом образования и отстающим от этого элемента по периодам совершенствования менеджмента образования [4, 45].

Безусловная необходимость исполнения Закона ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» требует профессионализма в деятельности менеджеров образовательных организаций, трансформации сектора их компетенций, формирования инновационных управленческих владений и реализации соответствующих трудовых функций.

Вердикт этой задачи должен приводить к преобразованию системы современного менеджмента, созданию комплекса управленческих инноваций, способствующих онтогенезу образовательных организаций.

Эффективно трансформируется в тандеме рыночной экономики система совершенствования и повышения компетенции педагогов профессионального обучения, в результате чего пропедевтические фазы периодического профессионально-педагогического обучения на платформе образовательных организаций профессионального образования и повышения компетенции постепенно трансформируют в прошлое.

Кроме того, профессиональная теоретико-методологическая подготовка, оторванная от практических реалий современных адептов, прекращает удовлетворять желание их реального профессиональной пролификации. Это объясняет необходимость проектирование инновационных формаций обучения в системе профессионального образования, инновационных анабазисов к устройству образовательного анатексиса, в достаточной мере контровертирующих современным ракурсам пролификации социума, образовательной орбите, а также потребностям индивидуума.

Данная проблематика в методологическом аспекте имеет интегративный этос, поскольку включает два ракурса, зондируемые в рамках противоречивых, относительно автономных научных векторов в педагогике.

Первый ракурс обусловлен тем, что ее вердикт возможен только на фундаменте обнаружения общих и эксклюзивных особенностей образовательных инноваций, инновационной педагогической реализации в образовании, в единичности в образовательных организациях, которые раскрываются в трудах российских методологов, таких как Е.А. Гнатышина, М.В. Кларин, А.Н. Кузибецкий, Д.Н. Корнеев, В.М. Лизинский, М.М. Поташник, А.А. Саламатов, В.А. Слостенин, Н.В. Уварина, М.М. Фридман, О.Г. Хомерики и др. [2,145].

В зарубежной управленческой парадигме проблематика проектирования управленческих новаций и менеджмент изучают Л. Андерсон, Р. Адам, Л. Бриге, Д.Дуккер, А. Кинг, Ф. Котлер, Б. Шнайдер и др [7, с.44].

Большое внимание исследователи уделяют также проблематике реализации инноваций в образовательный менеджмент (А. Ансофф, Е.В. Гнатышина, Н.Ю. Корнеева, М.Н. Костикова, А.Н. Ревва, П.Г. Рябчук, А.А. Саламатов, Н.В. Уварина и др.). [6,28].

Второй ракурс синергирует данную дилемму с научной проблематикой пролификации такого приоритетного вектора образовательного пространства, как профессиональное образование. Сегодня он находится в фазе активной пролификации, изыскания инновационных концептуальных и технологических анабазисов к фальцетированию компетенции экспертов, данная позиция

применима и к педагогическим кадрам, что детерминировано трансформирующимися социально-экономическими и архитектурно-педагогическими консигнациями пролификации образования в пространстве.

Концептуально модификация в ракурсе образовательной платформы векторизует на инженирование континуумной системы образования как транснациональной тенденции в онтогенезе современного социума.

Менеджмент образования в реальных аддендумах – многофакторный анатексис, структурируемыми компонентами которого интерпретируются: обоснованный с аксиологических позиций оптация целей и задач; феноменализм и детальная диагностика достигнутой тесситуре учебно-воспитательной деятельности в специализированных институциональных организациях; профессиональное планирование; конкурентоспособная деятельность и тотальный контроль[2,77].

Оптимизация менеджмента системы образования требует разработки механизма пролификации и комплекса показателей, которые были бы приняты всеми членами педагогического сообщества. Эти показатели должны быть не только идеальными ориентирами, целями пролификации системы, но и критериями оценки ее практической эффективности. Функционирование образовательных систем, качественное Менеджмент ими происходит в конкретных, предлагаемых реальностью бытийных обстоятельствах, которые бывают не всегда благоприятны.

Проектируемые в последнее время научные рекомендации по совершенствованию, повышению эффективности, рационализации, модернизации менеджмента образованием на различных уровнях, как правило, предполагают частные улучшения, носят функциональный (несистемный) этос, и ни одна из существующих концепций в области образовательных организаций и менеджмента не исследует, какой ценой достигаются высокие конечные результаты, ни одна не ориентирует управленческую деятельность на достижение не просто хороших, а наивысших результатов, достигаемых не любыми, а только минимально необходимыми для этих результатов средствами [3,145].

Психолого-педагогическое осмысление теории менеджмента и управления образованием, ретроспективный и перспективный анализ категориального аппарата явились основой для уточнения понятий и выработки комплексной методики исследования традиционных и инновационных анабазисов к инновации менеджмента образованием на муниципальном уровне.

Под системой образования мы понимаем систему образовательных организаций и систему служб, обеспечивающих анализ функционирования и пролификации образовательных организаций, повышение эффективности их работы с учетом особенностей муниципального образования.

Менеджмент в образовании мы рассматриваем, как целенаправленный и организованный анатексис, основанный на взаимодействии всех субъектов профессионального образования, состоящий в неразрывности прямого и обратного воздействия со средой и направленный на формирование единого образовательного пространства России, обеспечивающий высокоэффективную

систему образовательных услуг и континуумов, отвечающий потребностям всех слоев и групп населения, превращающий образование в развивающую и развивающуюся систему, способную обеспечить развитие и воспитание индивидуума с учетом общечеловеческих ценностей и ценностей национальной культуры [1,145].

Под **корректируемые менеджмента в образовании на профессионально образовательном уровне** мы понимаем оптацию или проектирование единого комплекса мер, которые в факторах эксклюзивной образовательной системы так инновационирует архитектуру и анатексис менеджмента, что приобретаются предельно допустимые эффекты деятельности данной образовательной институциональной единицы при оптимальных инвестициях усилий и хронометраж на управленческую трудовую функцию.

Корректируемый подход к управленческой трудовой функции - это эксклюзивный эклектизм управленческого мышления, который невозможно перевести к комплексу постулатов, подсистем, технологий, это, приоритетно, человеческий ресурс, проблематика индивидуума, субъективизм в архитектонике образовательных систем, их преобразовании, в оптимизации компетенции конкурентоспособных менеджеров на знановомом и производном ярусах профессиональной деятельности. Корректируемый подход к реализации управленческой трудовой функции в менеджменте в синергическом аспекте первоочередное адекватен общему осознанию преобразований в социуме, аспектирующих на перевод России в инновационное качественное преобразование. [3,415].

Мы спроецировали следующее умозаключение, что приоритетные критерии оптимальности менеджмента в профессиональном образовании - синкретические, т.к. предназначены воссоздавать достигнутый равновесие образовательных потребностей и интересов индивидуума, семьи, территориального социума, страны. К ним принадлежат: присутствие образовательных ресурсов для самостоятельной оптации индивидом векторов и технологий индивидуальной пролификации; удовлетворение активных образовательных потребностей интересов семьи и общественной коалиции, институциональных сообществ; достижение многополярного этоса образования.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами был спроецирован синергетический комплекс управленческих продуктов, нацеленных на реструктуризацию и диверсификацию менеджмента профессионального образования и достижение предельно вероятностных эффектов деятельности конкурентоспособной системы профессионального образования при оптимальных расходах ресурсов и перфекте на управленческую трудовую функцию. Комплекс управленческих продуктов по реструктуризации и диверсификации менеджмента образования был разработан для системы профессионального образования города Челябинска, исходя из конкретных континуумов.

Для осуществления реструктуризации и диверсификации менеджмента в профессиональном образовании, на основе проведенной нами социологической

диагностики эффективности, необходимо реализовать следующие управленческие продукты: на базе анализа федеральных законов «Об образовании в РФ» и «О местном самоуправлении в РФ» ясно сегрегировать компетенции между разнородными ярусами менеджмента системы образования; определить эксклюзивную организационную структуру менеджмента в профессиональном образовании на муниципальном уровне; спроектировать комплекс управленческих продуктов, реализация которых санкционирует системе профессионального образования получить максимально эффект педагогической деятельности при минимально требуемых ресурсах [5,15].

В ходе осуществленного нами исследования были сформулированы следующие векторы инновационного развития: основным приоритетом современного менеджмента профессионального образования является проецирование совокупности социо-образовательных континуумов, позволяющих гарантировать: а) филиацию пролификации на фундаменте союза краткосрочного и стратегического планирования; б) совокупную ресурсную базу пролификации; в) оптимальную организацию научного труда субъектов педагогического анатексиса, их подготовку, переподготовку при продвинутой тенденции подготовки управленческого персонала; динамическое преобразование и функционирование образовательной системы.

Классическое управление системой профессионального образования в консенсусе с инновационным - приоритет в территориальной образовательной дауэсизации; общественно-моральная доминанта образовательных программ, мотивация педагогов профессионального обучения на гуманистическо-гражданское образование.

Трансформированы группы психолого-педагогических континуумов, отображающих образовательную среду субъекта как гаранта результативного осуществления для субъектной образовательной системы: аксиологическое значение регионального социума; социальное предвиденье, структурированное в мониторинговом соотношении к действующей в регионе образовательной системе; педагогический состав образовательной системы, то есть отсутствие дефицита педагогических кадров, их профессиональная компетенция, осуществление и диффузия инновационной деятельности; педагогическое обеспечение.

Нами спроецированы приоритетные векторы формирования и модернизации существующей образовательной системы: первый вектор - организационно-управленческое проектирование системы, второй вектор - подготовка системы осуществлять адаптацию к рынку образовательных услуг и потребностям экономики, третий вектор - кадровое обеспечение конкурентоспособного образовательного пространства конкретного региона, четвертый вектор - социальная поддержка объектов и субъектов образовательной организации, пятый вектор - ресурсное обеспечение образовательного пространства субъекта Российской Федерации.

Приоритет институциональных изменений не исключает, а подразумевает включения новаций во все структурные и содержательные ярусы образования.

Совокупность необходимых континуумов и аддендумов помогает построению такой содержательной модели менеджмента системы образования в конкретном субъекте, которая позволяет реализовать ее трансфер из яруса дестабилизации и стагнации множества факторов в режим динамической пролификации в соответствии с утвержденной социально-экономической и образовательной доктриной.

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. -2013.- № 5.- 34-42.
2. Корнеев Д.Н. Практико-ориентированная подготовка студентов будущих менеджеров к профессиональной деятельности [Текст] / Д.Н. Корнеев монография/ Цицерон. Челябинск, 2013. – 200с.
3. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального образования для людей с ограниченными физическими возможностями / Н.Ю. Корнеева // Специальное образование. Екатеринбург. УГПУ, 2012. № 1. С. 64-71.
4. Савченков А.В. Гнатышина Е.А. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 4. С. 44-47.
5. Саламатов, А.А., Уварина, Н.В., Корнеев, Д.Н. Организационное поведение [Текст]: Учебное пособие / А.А. Саламатов, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев/ ЧГПУ. – Челябинск, 2015. – 380с.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования // А.В. Хуторской // Народное образование. -2013.- № 5. -С 55-' 61.
7. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В . Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. -2016.- №8.- С. 26-31.

УДК 378.1

Ногина А.А. Традиционные и инновационные подходы к управлению профессиональной образовательной организации

Traditional and innovative methods of management of professional educational organizations

Ногина Анна Александровна
Челябинский государственный педагогический университет
mother_89@mail.ru

Nogina Anna Alexandrovna
Chelyabinsk state pedagogical University

Аннотация. В статье осуществлена попытка диагностики эффективности реализации дескриптивного и нормативного методологических подходов, рассмотрены проблемы и факторы повышения конкурентоспособности профессиональной образовательной организации, реализован исследовательский вектор в области проектирования интериоризации «профессиональная образовательная организация — социум» как с организационно — управленческой, так и с содержательной стороны, намечены перспективы реструктуризации профессиональной образовательной организации.

Abstract. In the article an attempt of diagnostics of effectiveness implementation of descriptive and normative methodological approaches, examined the problems and factors of competitiveness of professional education organizations, vector research implemented in the design of interiorization of "professional educational organization — the society" as with organizational management and with content, prospects of restructuring professional educational organization.

Ключевые слова: конкурентоспособность профессиональной образовательной организации, интериоризация «профессиональная образовательная организация - социум», дескриптивный методический подход, нормативный методологический подход.

Key words: competitiveness of a professional educational organization, interiorization "professional educational organization — society", a descriptive methodological approach, the normative methodological approach.

В трансфере социально-экономических преобразований конкурентная и экономическая мажоранта профессионального образования молниеносно возрастает, и в XXI веке она стала приоритетной в отношении стратегических перспектив онтогенеза антропоидных индивидуумов. Образование как целенаправленный катагенез воспитания и обучения индивидуума в профите личности, общества, государства является приоритетным продуцентом главного ресурса человечества, поскольку именно оно генерирует инновационный качественный контингент социума многообразных институциональных объектов, в том числе Российской Федерации.

Предмет инновационных возможностей, содержащийся в трансфере «профессиональная образовательная организация — производство» и т. д., де-факто трансформирует нас на диагностику комплексных противоречий профессионального образования, так как содержит всю проблематику коммуникаций и взаимоотношений профессионального образования и социума, профессионального образования как катагенеза подготовки к социальной субстанции во всех ее основных проявлениях. Общим проблемам пролификации и мотивации российского и мирового профессионального образования посвящены многочисленные исследования, среди которых отметим наиболее важные работы Б.Г. Асмолова, П. Бергер и Т. Лукман, Н.В. Бордовской, С.М. Вишняковой, Н.А. Волгина, Б.М. Генкина, Б.С. Гершунского, Е.А. Гнатышиной, В.И. Добренкова, Г.Е. Зборовского, В.В. Краевского, Н.В. Увариной, Й. Шумпетера и др [1, 144].

В этих и других элукубрациях анализируются важные для осознания природы и естества профессионального образования закономерности и тенденции его пролификации, актуальные проблемы социологии, экономика и управление образованием, различные модели его финансирования и материально — технического обеспечения, правовые и организационно—управленческие аспекты построения системы непрерывного профессионального образования в современном мире, другие важные проблемы. Значительное внимание уделяется исследованию проблем качества профессионального образования и одним из аспектов исследований качества профессионального образования рассматривается проблематика обеспечения эффективной интериоризации «профессиональная образовательная организация — социум» как с организационно — управленческой, так и с содержательной стороны.

Впрочем следует акцентировать, что подобного рода изысканий (работы В.Н. Добренькова, Д.Н. Корнеева, Н.Ю. Корнеевой, В.Я. Нагаева, А.А. Саламатова, М.П. Фёдорова, Е.А. Шумиловой и др.) недостаточно, поскольку в них нет полной диагностики инновационного потенциала граничных трансферов профессионального образования с одной формации на другую или же трансфера из профессионального образования в социальную действительность, в реальный социум (особенно при трансфере «профессиональная образовательная организация—вуз») [2, 32].

Такую экстраполяцию трудно признать удовлетворительной; в нашем исследовании предпринята попытка рассмотреть проблему трансфера «профессиональная образовательная организация — социум» изучить с точки зрения отслеживания инновационного потенциала, положительно воздействующих на онтогенез российского профессионального образования, его качественных признаков и соответствия профессионального образования общественным потребностям.

Дескриптивный методологический подход структурируется, в том, что катагенез (в контексте нашей работы — это интериоризация «профессиональная образовательная организация — социум») понимается управляющей формацией как некая сущность, как некий эффект преобразований различных консигнаторов, прежде всего консигнаторов экзогенной среды и поэтому выходные компоненты из этого катагенеза достаточно вариативны, относительные, непредсказуемы [3, 87].

Дескриптивный подход в управлении катагенезами состоит в том, что только уже после получения выходных данных, с определенным запаздыванием и сдвигом по фазе управление и начинается, начинается после получения всего того, что катагенез производит сам по себе, с теми его результатами, о которых шла речь выше — с результатами произвольными и во многом случайными.

Нормативный методологический подход к управлению состоит в том, что управляющая формация управлять неким катагенезом начинает с пропедевтики — с постановки и определения именно тех эффектов, которые нужны, с архитектоники и обеспечения конъюнктуры осуществления катагенеза, которые в обязательном порядке будут производиться с помощью специальной

системы индикаторов к необходимым эффектам [4, 231].

Многочисленные противоречия пролификации профессионального образования заставляют проецировать инновационные подходы, концепции, апробации различного рода новаций и модернизаций. Причина этого является то, что проявляются пространственные явления несоответствия и метаморфозы социальных потребностей общества и результатам образовательного катагенеза, которые воспроизводятся современной системой профессионального образования.

Социально — экономический онтогенез институциональных объектов возможен только на фундаменте синергизма, на фундаменте коммуникационных процессов, с одной стороны, социального стратегирования, с другой стороны, образовательного — созидание конкурентоспособного кадрового ресурса.

Синергизм, который обеспечивает экономику институциональных объектов необходимым кадровым обеспечением как в перечне специальностей, так и в количестве, причем под совершенно конкретные стратегические программы и созидательные проекты пролификации институциональных объектов.

Рекламация органического дискурса социального и образовательного гамбитов в онтогенезе институциональных объектов — это рекламация как к катагенезам управления институциональных объектов, так и к управлению системой профессионального образования. Правомерно, что такая рекламация может быть только при особом методологическом подходе к управлению — при нормативном подходе [5, 56].

Нами осуществлена пропедевтическая психолого-педагогическая диагностика онтогенеза конкурентоспособности кадрового ресурса при апробации инновационных методов управления.

Для этого на основе современной экономической парадигмы управления, исследованы понятия «инновация» и «инновация в образовании»; рассмотрены традиционные современные методы управления и обучения, обеспечивающих созидание конкурентоспособных выпускников, а также нетрадиционные методы управления и обучения, повышающие их конкурентоспособность.

В контексте проведения методологической диагностики основных противоречий управления онтогенезом современного российского профессионального образования, при этом топкроссированны как приоритетные проблемы управления онтогенезом современного российского профессионального образования, так и высшего профессионального образования. В структуре инновационных управленческих продуктов представлена системная инновация пролификации российского профессионального образования на современном ярусе развития социума и профессиональной образовательной организации.

На основе диагностики теории и методологического фундамента мы предлагаем инновационные инструменты реализации модели «профессиональная образовательная организация — социум» для дальнейшего обеспечения конкурентоспособности человеческих ресурсов.

Это стало реальным в контексте с тем, что приоритетные тенденции инновационного пролификации современных российских вузов представлены в критическом ракурсе, с достаточными, по нашему мнению, обоснованиями; выявлены стейкхолдеры в профессиональном образовании и инновационные интересы интериоризации *«профессиональная образовательная организация — социум»*; осуществлена система проектирования рекомендаций и исследованы инновационные возможности управления интериоризацией *«профессиональная образовательная организация — социум»* на нормативно — методологической основе для реструктуризации российского профессионального образования и повышения конкурентоспособности образовательных продуктов.

Мы предприняли системную диагностику подобного рода граничных интериоризаций и обнаружили, что они содержит в себе необходимую информацию о тех инновационных структурирования всей системы российского профессионального образования, которые должны быть реализованы в соответствии с социально — обусловленными векторами пролификации Российской Федерации на современном этапе.

Оправдано на наш взгляд, что, диагностируя особенности интериоризационных катагенезов, мы синтезируем возможность диагностировать проблематику тех инновационных преобразований, которые требуются современному образованию в коммуникациях с решением важнейших социальных задач — ведь сама интериоризация *«профессиональная образовательная организация — социум — это интериоризация «образование — реальная жизнь»*, где действительно лучше всего представлены, социально-экономическое и образовательное начала.

Проблема инновационных потенциалов, содержащаяся в трансфере *«профессиональная образовательная организация — вуз»*, *«профессиональная образовательная организация — производство»* и т. д., фактически выводит нас на этап диагностики общих проблем профессионального образования, поскольку затрагивает всю проблематику коммуникаций профессионального образования и социума, профессионального образования как катагенеза подготовки к социальной реальности и самой этой социальной реальности во всех ее основных проявлениях. Имеющаяся система иерархически выстроенного профессионального образования принимается большинством теоретиков как единственно возможная, безальтернативная, раз и навсегда заданная.

Необходимо ввести в научный обиход применительно к исследованию проблем управления образованием дескриптивные и нормативные особенности катагенезов управления вообще, а в данном конкретном случае нашей работы — дескриптивные и нормативные особенности управления интериоризации *«профессиональная образовательная организация—вуз»* и обосновывается дескриптивный характер управления современным российским образованием.

Мы считаем, что современная практика управления образованием в трансфере *«профессиональная образовательная организация — социум»* осуществляется на основе дескриптивной методологической концепции, в то

время как социальные реалии пролификации российского общества требуют принципиально иных — нормативных методологических подходов как к управлению интериоризацией «профессиональная образовательная организация — социум», так и в целом управлением российским образованием.

Выделяется в качестве отдельной и самостоятельной проблемы организационно — управленческие аспекты осуществления интериоризации «профессиональная образовательная организация — социум» в контексте необходимости всемерного повышения значимости непрерывного профессионального образования в современном информационном мире, исследует инновационные возможности данной интериоризации для модернизации российского профессионального образования.

Данные инновационные подходы управления профессиональной образовательной организацией инновационные возможности совершенствования российского профессионального образования, представляются нами, за счет организационно — управленческих изменений образовательной деятельности на трансфере «профессиональная образовательная организация — социум» на принципах обоснованной замены господствующего ныне дескриптивного подхода управления образованием принципиально иным, нормативным управленческим подходом, что, в свою очередь, позволяет вскрыть и исследовать такие важные инновационные возможности профессионального образования, как его соответствие современной парадигме нанотехнологического пролификации всей человеческой практики, ее системность, целостность, принципиально — востребованный индивидуальный характер обучения и т. д.

Мы исследовали зависимость управления системой профессионального образования от методологического подхода к управлению граничной интериоризацией «профессиональная образовательная организация — социум». При господстве одного из них — дескриптивного методологического подхода управления интериоризация «профессиональная образовательная организация — социум» — образование становится ориентированным на количественные и безличностные показатели в образовании, на расточительство в условиях относительного недостатка человеческих ресурсов, на образовательную работу с абстрактными массами и контингентами обучаемых. Именно такое состояние характерно для современного российского профессионального образования.

При утверждении противоположного методологического подхода управления интериоризацией «профессиональная образовательная организация — социум» — нормативного — происходит качественный и масштабный интериоризация всей системы профессионального образования из ее нынешнего обычного функционирования в принципиально инновационный катагенез функционирования профессионального образования как нанопрофессионального образования.

Практика управления образованием в трансфере «профессиональная образовательная организация — социум» осуществляется согласно господствующей ныне дескриптивной методологической основе, в то время как

социальные реалии пролификации российского общества настоятельно требуют принципиально иных, нормативных методологических подходов как к управлению интериоризацией «профессиональная образовательная организация — социум», так и в целом управлением российским образованием.

Инновационная интериоризация управления граничной интериоризацией «профессиональная образовательная организация — социум» с дескриптивной на нормативную методологическую основу на самом деле есть не что иное, как интериоризация всей системы профессионального образования на принципиально иной путь пролификации и функционирования — на интериоризацию к утверждению нанотехнологий в образовании, на интериоризацию к работе всей системы профессионального образования с точностью до нанотолщины в образовании — «толщины» каждой отдельной человеческой судьбы.

Мажоранта интериоризации «профессиональная образовательная организация — социум» для системы профессионального образования в целом: в зависимости от условно подаваемого на интериоризации управленческого методологического подхода (дескриптивного или нормативного) вся система профессионального образования может «переключатся» на различные режимы своего функционирования и пролификации, включая режим инновационного нанопрофессионального образования (при господстве на граничном трансфере «профессиональная образовательная организация — социум» нормативного методологического подхода к его управлению).

Резюмируя все выше сказанное в нашей работе необходимо отметить, что ее результаты могут быть использованы органами государственной и региональной власти, образовательными организациями профессионального образования и структурами управления системой профессионального образования для разработки и реализации обоснованных управленческих и социально—экономических решений с целью модернизации и совершенствования деятельности профессионального образования.

Библиографический список

1. Амиров, А.Ф. Допрофессиональная социализация школы: аспект педагогического руководства / А.Ф. Амиров. Челябинск, ЧГПИ, 2015. - 320 с.
2. Болотов, В.А. Теория и практика реформирования педагогического профессионального образования в России в условиях социальных перемен: Автореф. дис. докт. пед. наук. СПб., 2014. — 280 с.
3. Волгин, Н.А. Кейз—стадии в подготовке экономистов и менеджеров / Н.А. Волгин, Ю.Г. Одегов, О.Н. Волгина. М.: Издательско—торговая корпорация «Дашков и 1С», 2016. — 440 с.
4. Корнеев Д.Н. Практико—ориентированная подготовка студентов будущих менеджеров к профессиональной деятельности [Текст] / Д.Н. Корнеев монография/ Цицерон. Челябинск, 2013. – 200с.
5. Корнеева Н.Ю. Некоторые аспекты инклюзивного профессионального профессионального образования для людей с ограниченными физическими

УДК 159.9.

**Чиркова Т.И. Андреева А. Д. Преодоление клиповости
профессиональной психолого-педагогической подготовки
бакалавров**

**Overcoming of the clipping in professional psychological-pedagogical
training of bachelors**

Чиркова Тамара Ивановна

Нижегородский государственный педагогический университет
им. К. Минина, Н. Новгород
tm.ch@mail.ru

Chirkova T. I.

Nizhny Novgorod State Pedagogical University
named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod

Андреева Алена Дмитриевна

Нижегородский государственный педагогический университет
им. К. Минина, Н. Новгород
al.elizarowa@yandex.ru

Andreeva A. D.

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin,
Nizhny Novgorod

Аннотация: Анализируются причины клиповости психолого-педагогического образования на стадии бакалавриата. Преодоление недостатков фрагментарного формата обучения рассматривается с позиций организации работы студентов с информацией в процессе их профессиональной подготовки.

Abstract: The causes of the clipping of the psychological-pedagogical education at the stage of bachelor are analyzed. Overcoming the disadvantages of the piecemeal format of training is considered from the standpoint of organization of students work with information in the course of their training.

Ключевые слова: организационные проблемы профессиональной подготовки бакалавров, «клиповое сознание», информационный подход.

Keywords: organizational problems of vocational bachelors' studying, "clip consciousness", informational approach.

Проблемы профессиональной психолого-педагогической подготовки на

уровне бакалавриата в нашей стране четко выявились в организации первого опыта академического и прикладного его вариантов.

Во-первых, не оправдались надежды на массовое поступление бакалавров в магистратуру. Многие из них пошли работать не по специальности, поскольку рынок труда для них оказался ограниченным из-за нарушения в процессе их обучения принципа содержательного *единства «философии практики и профессиональной подготовки»*. Это привело к поспешной корректировке учебных планов в зависимости от региональных запросов; организации специальных курсов для получения выпускниками академического бакалавриата сертификатов дополнительного образования; разработки новых учебных программ универсального бакалавриата.

Во-вторых, клиповость¹ профессиональной психолого-педагогической подготовки бакалавров во многом была обусловлена полипарадигмальностью, противоречивостью методологических основ психолого-педагогической науки и практики, многообразием технологий, которыми должны овладеть студенты.

В третьих, значительное сокращение аудиторных занятий, упование на самостоятельность обучения с помощью медиа-средств и компьютерных технологий способствовало становлению² клиповости мышления студентов, привычек восприятия информационных потоков без обязательного сопровождения организацией смысловой работы с ними [16, 17].

Достоинства и недостатки клиповых форм когнитивной сферы молодежи в присвоении знаний в процессе обучения

Термин «клип» появившись в середине XX (Э. Тоффлер) в XXI столетии быстро вошел в обиход многих наук и практик в качестве составляющей общей информационной культуры. Первоначально этот термин использовался при характеристиках познавательной сферы молодежи *как явление отрицательное*, характеризующееся фрагментарностью, бессвязностью, поверхностностью. Указывалось, что обладатели клипового мышления затрудняются работать с семиотическими сложными структурами; им трудно делать обобщения, рассуждать, формировать выводы, умозаключения на основе объединения каких-то фактов. В их мышлении доминирует «склеивание» из разрозненных частей некоторого целого без тщательного предварительного анализа, память становится в большей мере кратковременной. Скорость восприятия образов без акцентирования деталей обедняет глубину их понимания; они не могут длительное время сосредотачиваться; у них снижен уровень критического анализа. В контексте личностного развития отмечается, что у представителей клипового сознания ослаблено чувство сопереживания и рефлексии; под

¹ Термин клиповость профессиональной подготовки бакалавров означает высокий уровень фрагментарности образовательного содержания, эмоционально окрашенной объективной, или субъективной значимостью. Слово «Clip», от которого произошли термины «клиповое мышление», «клиповое сознание», «клиповая культура, в переводе с английского обозначает «стрижка; быстрота (движения); фрагмент текста, вырезка, нарезка; отрывок [<https://ru.wikipedia.org/wiki>].

² Становление, как *категория бытия*, представляет собой *актуализацию* того, что уже в той или иной форме существует. Многие авторы отмечают, что клиповые формы когнитивной сферы возникают уже на стадии школьного обучения.

влиянием клипового сознания снижается самокритичность, появляется поверхностность оценок происходящих событий [1, 2, 5, 10,17].

В сфере образования недостатки клиповых форм когнитивной сферы расцениваются как угроза разрушения сознания человека «читающего» [10, 15]. Л.Б. Аксенов, профессор СПб ГПУ, на основе многолетней работы со студентами пришел к выводу, что «основные черты клипового мышления современной молодежи, вытесняют логическое мышление, к которому приспособлено традиционное обучение, и оказывают существенное влияние на эффективность процесса обучения» [2, с. 9].

Однако одновременно с отрицательными характеристиками отмечаются и *положительные особенности клиповых форм*, перспективные для восприятия и обработки огромного современного информационного потока. Например, представители масс-медиа расценивают его как эволюцию в мышлении, отмечая высокую значимость его образности, позволяющей человеку быстрее понимать информацию. Психолого-генетические исследования показали, что переход к клиповому мышлению происходит при стремлении человека определить существенные связи и отношения объектов и представить их в целостном организованном виде [14]. Есть данные, что клип охраняет мозг от перегрузок, компенсируя его неспособность обрабатывать одновременно большой объем информации, т.е. особый вид самозащиты. Некоторые авторы считают, что клиповое мышление *стимулирует обновление педагогической практики*, «позволяет успешно жить и приспособливаться к экстремальным ситуациям, требующих от человека не только скорости обработки большого массива разрозненной информации, но и оперативного принятия решений» [9, с. 7]. Клиповость сознания считают даже проявлением гениальности.

Таким образом, систематизация позитивных и негативных особенностей клипового сознания в целом, пока еще не представляется возможной, поскольку в его описании не разведены закономерные взаимосвязи и причинные основы. Нет выделения достаточных и необходимых структурных компонентов, чтобы отнести его к статусу научных понятий. Клиповые формы когнитивной сферы, их причинно - следственные закономерности противоречиво оцениваются и еще недостаточно изучены.

С позиций конструктивного подхода понятие «клиповость» есть основания рассматривать не только как отрицательное явление, но и как специфическую особенность, у которой есть как свои плюсы, так и минусы. Клиповые формы когнитивных процессов имеют четко выраженные *формально-динамические индивидуальные особенности* (скоростные, эргические, вариативные), которые нельзя расценивать однозначно, как «добро или зло». К формально - динамическим особенностям и личностным конструктам в отечественной психологии традиционно принято подходить с позиций принципа «континуума» (В.Д. Небылицын, Б.М. Теплов).

Исходя из выше сказанного, правомерно ставить задачу устранения только четко выделяющихся негативных характеристик клиповости когнитивной сферы молодежи в процессе их профессионального обучения.

Контуры путей преодоления недостатков клипового формата профессиональной психолого-педагогической подготовки бакалавров

Разработка нового содержания, государственных стандартов и технологий организации учебного процесса бакалавров, должна соответствовать Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации». Основопологающим принципом психолого-педагогической подготовки бакалавров в системе высшего образования является *«философия практики»* (Ф.Е. Василюк), которую можно рассматривать как условие, обеспечивающее целостность, непротиворечивую интеграцию, холистическую направленность восприятия теоретических и практических знаний, хотя может быть и фрагментарно предьявляемых студентам в различных учебных дисциплинах [3, 7].

Реализация принципов сетевого взаимодействия вузов и практических организаций, может способствовать преодолению негативных тенденций клипового сознания молодежи, создавая целостный образ их будущей профессиональной деятельности.

Для решения этой задачи особый интерес представляет *информационный подход к высшему образованию*, рассматривающий его в ракурсе глобальных социальных процессов. А.Д. Урсул пишет: «Образование, использующее новые информационные технологии, должно стать ядром информационного общества и одним из приоритетных механизмов его дальнейшего развития. Это означает усиление внимания информационным аспектам образовательного процесса» [12, с.1]. Понятие «информация» содержит атрибутивные характеристики, неразрывно связывающие управление, понимание в единстве синтаксического, семантического и прагматического контекста. В преодолении негативных особенностей клипового сознания категория «понимание» – предмет особого обсуждения, поскольку, исходя из широкой концептуализации термина «понимание», это чрезвычайно значимый метод познания, обеспечивающий человеку полноценное существование в мире. Информация обладает возможностями управления поведением человека, занимая в системе ценностей важнейшее место, как базовая мотивация всей его деятельности. Овладение работой с информацией определяет качество профессиональной подготовки студентов. Например, «складирование» в рабочем портфолио разрозненной информации «впрок», не включенной в смысловое целое, теряет обучающую значимость. Клиповое предьявление информации приобретает явно негативные особенности, когда ее «нарезки», не имеют четкого структурирования по функциональной сущности; когда информация содержит зоны неопределенности взаимозависимостей составных элементов целого. По закону «первоначально-цельной взаимосвязи структуры» - отдельная часть может быть понята только через целое. «Целое не «составлено» из частей, в нем только различаются части, в каждой из которых наличествует и действует целое» [14, с. 497]. В нашей практике по дисциплине «Методология психолого-педагогических исследований», мы обучаем бакалавров взаимосвязи теоретических и эмпирических частей исследования. Учим студентов не просто конспектировать информационные источники, а составлять на их основе

когнитивные карты. Например, способствует целостному представлению современного детства в современном социуме составление карты показателей психологических изменений и их негативных последствий для полноценного развития детей на основе статьи Д.И. Фельдштейна³ [13].

Продуктивной в целостности восприятия является работа бакалавров по «вмонтированию» разрозненной информации, хотя и фрагментарно представленной, в компетентность по личностной, профессиональной, социальной «значимости». Важно их обучать способам, методам, правилам самостоятельной работы в зависимости от проектирования траектории перспектив дальнейшего обучения и будущей деятельности [6]. В преодолении клиповости профессиональной подготовки бакалавров нужно использовать, с учетом современных условий, достижения «лично-ориентированного» обучения, разработанного в отечественной психологии и педагогики высшей школы в предыдущие годы.

В заключение следует отметить, что перечисленные пути преодоления негативных последствий клипового формата психолого-педагогического образования, это только контуры организационной составляющей, которые нуждаются в дальнейшей теоретической и технологической разработке.

Библиографический список

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна. Том 5. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2009, С. 110–112.
2. Аксенов Л.Б. Клиповое мышление – гениальность или деменция // Наука и образование / Под ред. М.М. Радкевича и А.Н. Евграфова. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. С. 3–9.
3. Гуружапов В.А., Марголис А.А. Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование. 2014. Том 19. № 3. С. 143-159.
4. Землянская Е.Н. Новые формы оценивания образовательных результатов студентов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 103–114. doi: 10.17759/psyedu.2015070410.

³ Снижение когнитивного уровня; активности игровой деятельности; неразвитость любознательности и воображения; ограничение общения детей со сверстниками; недостатки физического развития, тонкой моторики руки, отсутствие графических навыков; «экранный зависимость»; проблемы эмоционального развития; пограничные состояния между нормой и патологией; увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья; выделение группы особо одаренных детей; изменение ценностных ориентаций; дефицит произвольности, как в умственной, так и в двигательной сфере и др.

5. Ильинский И.М. Образование, Молодежь, Человек: (статьи, интервью, выступления): Кн. 2 М.: Изд-во МосГУ, 2009. 530 с.
6. Кочнева Е.М. Сопоставление понятий проект, проектирование и проектировочная деятельность //Онтология проектирования – 2016 - Т 6, №1 (19) - с 81-94 - DOI: 10.18287 / 2223 - 9537-2016-6-1-81-94.
7. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 946 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2014 № 34320) [Электронный ресурс] // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_170164/ (Дата обращения: 14/09/15).
8. Рогов Е.И. Особенности представлений о деятельности в сознании субъекта // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2014. - № 10. С. 39-51.
9. Ривкин Е.Ю. Клиповое мышление как стимул педагогической практики // Психолог в школе. - 2015. - № 1 (13) январь. С. 3–9.
10. Семеновских Т.В. Клиповое мышление – феномен современности. Оптимальные коммуникации [Электронный ресурс] // URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (Дата обращения: 15.10. 2015)
11. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: АСТ, - 2008. 560 с.
12. Урсул А.Д. Образование в информационно-эволюционном ракурсе // Интернет-журнал «Открытое образование». - 2010. - № 1. С. 1–10.
13. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии образования. - 2010. - № 2. С. 12–18.
14. Философский словарь: Основан Г. Шмидтом. 22-е изд. / Под ред. Г. Шишкоффа / Пер с нем. М.: Республика, - 2003. 576 с.
15. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Ineternum 2010. - №1.] [Электронный ресурс] [Электронный ресурс] // URL: http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm. (Дата обращения 02.01.2015)
16. Чиркова Т.И. Психология разрушения. М.: ИНФРА-М, 2015. 192 с.
17. Чиркова Т.И. Подготовка бакалавров-психологов: неопределенность целеполагания, риски и возможности их преодоления [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2015. Т. 7. № 2. С.14-23. URL: <http://psyedu.ru/journal/2015/2/Chirkova.shtml> (дата обращения: 17.10. 2015).
18. Rosen L.D. Me, MySpace, and I: Parenting the Net Generation. N.Y. 2007. 258 p.
19. Stelzer-Rothe T. Kompetenzen in der Hochschullehre. Rustzeug fur gutes Lehren und Lernen an Hochschulen. Rinteln, 2005. 400 p.

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.111.1

Дмитриевых И.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов медицинского вуза с помощью профессионально-ориентированных технологий на примере технологии кейс-стади

Development of foreign language communicative competence of medical high school students with the help of case-study as a professionally-oriented technology

Дмитриевых Ирина Леонидовна
Вятский государственный университет, г. Киров
irya77@rambler.ru

Dmitrievykh Irina Leonidovna
Vyatka State University, Kirov

Аннотация: В данной статье раскрывается понятие профессиональной ориентации и ее влияния на выбор технологий в условиях медицинского вуза. В статье рассматривается технология кейс-стади, как технология проблемного обучения и как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинского вуза.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная направленность, профессионально-ориентированные технологии, иноязычная речевая деятельность, проблемное обучение.

Abstract: This article deals with the concept of vocational guidance and its influence on the choice of technologies in a medical high school. The article discusses case-study as a form of problem-based learning, and as a means of the development of foreign language communicative competence of medical high school students.

Keywords: foreign language communicative competence, professional orientation, professionally-oriented technology, foreign language speech activity, problem-based learning

В Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования в качестве обязательной включена дисциплина «Иностранный язык», целью которой является формирование и развитие иноязычной

коммуникативной компетенции (ИКК) будущего специалиста – участника профессионального общения на иностранном языке в разных сферах деятельности. Такой подход продиктован современным социальным заказом, то есть приобретенная выпускниками компетенция должна обеспечить им готовность и способность полноценно работать с информационными источниками на иностранном языке, знакомиться с мировыми достижениями, устанавливать контакты с зарубежными партнерами в сфере своей профессиональной деятельности.

Дисциплина «Иностранный язык» вносит вклад в процесс подготовки компетентного врача, обладающего информацией о современном состоянии медицинской науки в своей области и умеющего применять ее в различных сферах своей профессиональной деятельности.

В то же время ИКК студента приобретает профессиональную направленность и вносит вклад в формирование профессиональной компетенции будущего врача, которая предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональной деятельности.

По мнению П. И. Образцова, профессионально-ориентированное обучение основано на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями их будущей профессии или специальности. Это характеристика, определяемая побуждениями в мотивационной сфере и в особой мере выражающаяся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях [1].

Поскольку ИКК интегрирует в профессионально-направленную ИКК, соответственно профессиональной трансформации подлежат цели и содержание, средства и условия обучения. Соглашаясь с С. С. Куклиной, отметим, что профессиональная направленность оказывает влияние на содержание всех компонентов ИКК и обеспечивает *аутентичность, актуальность и адекватность* тем видам иноязычной речевой деятельности, которые чаще всего оказываются востребованными в будущей профессиональной деятельности студента [2].

Е. С. Полат считает, что для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения недостаточно насытить урок условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями. Важно предоставить обучающимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем, чтобы язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования мыслей [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования сказано, что реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Так как речь идет о профессиональном обучении, технологии должны носить профессиональную направленность и практико-ориентированный

характер, и в результате сформировать способность обучаемого к действию, решению профессиональных задач.

По мнению Т. А. Дмитренко профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего образования представляют собой не застывшую схему учебного процесса, а живой творческий процесс решения многочисленных проблем подготовки будущих специалистов. Перед преподавателем стоит ответственная психолого-педагогическая задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает, прежде всего необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность, умению полноценно учиться, общаться.

Далее встает вопрос об отборе технологий целесообразных для применения в вузе. В рамках профессиональной направленности необходимо создать условия для: 1) получения знаний терминологической лексики и как она употребляется; 2) приобретения знаний способов получения информации; 3) обеспечения развития умений всех видов речевой деятельности; 4) модулирования ситуаций будущей профессиональной деятельности с учетом условий обучения в вузе (психолого-педагогических особенностей студентов, структуры учебного плана и т.п.).

Технологии в разной степени отражают профессиональную направленность. Но, далеко не все интерактивные технологии по причине сложности их организации и языковых трудностей находят частое применение на занятиях по иностранному языку [4]. Но в то же время сложность организации и языковые трудности не являются непреодолимым препятствием и причиной отказа от использования той или иной технологии. Адаптация технологии под определенные условия, правильный выбор места технологии в образовательном процессе, создание условий для снятия языковых трудностей, использование опор разной степени сложности и развернутости и другие методы сделают технологию возможной и эффективной.

Исходя из выше сказанного, можно предположить, что технология кейс-стади, как проблемная интерактивная технология, является оптимальной для использования на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе. Она нацелена на развитие личностных качеств студента, на повышение мотивации как к обучению в целом, так и к иностранному языку, на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, заложенных в нормативных документах.

Актуальность кейс-стади в профессиональном образовании определяется тем, что данная технология предполагает решение конкретных профессиональных проблем, что дает возможность почувствовать себя субъектом реальной ситуации.

О. Б. Даутова определяет кейс-стади как технологию, которой «предшествует разработка конкретного примера или использование готовых материалов с описанием ситуации реальной профессиональной деятельности» [5]. Для того чтобы будущие выпускники могли чувствовать себя уверенно в реальной жизненной ситуации, они и на занятиях должны быть поставлены в такие условия, при которых с помощью иностранного языка они могли бы

решить нужные для себя проблемы. Применение кейс-стади на занятиях по иностранному языку в профессиональной среде преследует две взаимодополняющие цели: дальнейшее совершенствование коммуникативной компетенции и формирование профессиональных качеств обучающихся.

Многие исследователи (Кравченко М.П., Агафонова Е.А., Стародубцева Е.А), работающие с кейс-стади на занятиях иностранного языка в неязыковых вузах, рекомендуются применять эту технологию на старших курсах, так как студентам необходим определённый запас знаний по специальности, достаточно высокий общий уровень владения иностранным языком и сформированные навыки делового общения.

В медицинском вузе дисциплина «Иностранный язык» охватывает лишь 1 год обучения, поэтому кейс-стади наиболее адекватно применять после изучения раздела программы, на отработанном языковом материале или выстраивать весь цикл уроков как часть разбираемого случая, подбирая подходящие ситуации, вводя элементы этой технологии.

Для эффективного использования технологии кейс-стади на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе необходимо знать и следовать этапам работы с этой технологией: 1) определение места кейса в системе занятий. Необходимо учесть специфику дисциплины «Иностранный язык»; 2) поиск системы, которая будет иметь непосредственной отношение к теме кейса. В медицинском вузе общая система уже определена – это медицина, нужно лишь ограничить ее более узкой тематикой; 3) выбор модели ситуации, создание описания. Выбор и описание ситуации будут зависеть от темы занятия. Вид кейса целесообразно выбирать, учитывая особенности медицинской тематики. Наиболее подходящие на наш взгляд обучающие кейсы и научно-исследовательские, ориентированные на включение студента в исследовательскую деятельность; 4) сбор дополнительной информации; 5) подготовка окончательного текста; 6) презентация кейса, организация обсуждения.

Описывая ситуацию полностью, мы *во-первых* вводим студентов в их профессиональную среду и даем возможность решать проблему наиболее приближенную к реальности, *во-вторых*, давая больше времени (с домашним заданием), больше подготовительных упражнений, функциональных опор, студенты получают больше возможности подготовиться к работе на иностранном языке. Такой вид работы предпочтителен во 2 семестре на большом объеме изученного материала (и профессионального и языкового).

Иноязычная речевая деятельность осуществляется в следующей последовательности: обсуждение полученной информации, содержащейся в кейсе, выделение наиболее важной информации; обмен мнениями и составление плана работы над проблемой; работа над проблемой (дискуссия); выработка решения проблемы; дискуссия для принятия окончательного решения; подготовка доклада; аргументированный краткий доклад.

Практика показывает, что студенты положительно реагируют на использование кейс-стади. Проанализировав работы преподавателей, использующих эту технологию в своей деятельности, и основываясь на опыте

работы в медицинском вузе, можно говорить о достижении определенных результатов: 1) контроль устной и письменной речи показал, что у обучающихся увеличился словарный запас; 2) повысилась мотивация обучающихся к изучению английского языка; 3) все больше обучающихся понимают практическую значимость умения общаться на английском языке.

Таким образом, за счет того, что технология кейс-стади ориентирована на решение конкретных проблем определенной сферы деятельности, данная технология является актуальной и целесообразной для применения на занятиях иностранного языка в медицинском вузе. Перед преподавателем стоит задача определить вид кейса в соответствии с целями занятия, подготовить необходимый раздаточный материал, функциональные опоры, памятки, организовать, направлять и контролировать работу студентов.

Специфика медицинского вуза как раз предполагает использование кейс-стади, так как разбор отдельного клинического случая – необходимый вид работы будущих врачей. В современном мире медицины существует немало спорных вопросов и ситуаций, требующих творческого подхода и коллективного принятия решения. Используя технологию кейс-стади на занятиях по иностранному языку, мы не только создаем реальные ситуации и предлагаем учащимся самим найти наиболее адекватное решение, но, и помогаем использовать освоенный иноязычный материал в ситуациях живого общения на иностранном языке. Умение общаться на профессиональные темы на иностранном языке для врача престижно и необходимо в современном мире. Если же решение проблемы происходит на иностранном языке, то возникает мотивация и заинтересованность в овладении иноязычным языковым материалом. Эта технология создает оптимальные условия для развития ИКК в рамках медицинского вуза.

Библиографический список

1. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова.- Орел: ОГУ, 2005. - С. 3
2. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в высших учебных заведениях разного профиля / под ред. С. С. Куклиной. – Киров: изд-во ВятГГУ, 2014. – С. 56
3. Полат Е.С., Моисеева М.Ю., Петров А.Е. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
4. Куклина С. С. Использование личностно-ориентированных технологий на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе // ИЯШ. 2011. №3. С. 6-12.
5. Даутова О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении Текст: учеб.-метод. Пособие для учителей / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова; ред. А. П. Тряпицына. – СПб.: КАРО, 2006. – 176 с.

Котов Г.С., Пасенко Я.Н. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в личностно-ориентированный образовательный процесс (на примере преподавания иностранного языка)

Integration of information and communications technologies into student-centered educational process

**Котов Григорий Сергеевич
Пасенко Яна Николаевна**

Южно-Российский институт управления-филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

**Kotov Grigoriy Sergeevich
Pasenko Yana Nikolaevna**

State and Municipal Administration in the South-Russian Institute of Management- Branch of Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

Аннотация: В статье обсуждаются принципы, регулирующие личностно-ориентированное обучение, обсуждается рост внимания к информационно-коммуникационным инструментам и ресурсам. Технологии представляются как естественный и доступный способ продвижения личностно-ориентированного обучения в сочетании с процессом взаимодействия преподавателя и студента.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс, иностранный язык, личностно-ориентированное образование.

Abstract: The article deals with the principles, which regulate student-oriented learning; it discusses the increase of interest to ICT tools and resources. Technology are represented as a natural and accessible way to provide student-oriented learning combined with the teacher-student cooperation.

Keywords: information and communications technologies, educational process, foreign language, student-oriented learning.

Одной из наиболее признанных перспектив развития образования, прежде всего высшего профессионального, является направленность на индивидуализацию системы обучения, проектирование личностно-ориентированного маршрута подготовки учащегося для удовлетворения разнообразных потребностей общества [1]. Ключевая идея подобной образовательной модели - обусловленность процесса обучения ориентацией и акцентом на овладении обучающимися конкретными компетенциями,

способности применять их в искусственно созданных и реальных условиях, т. е. импликация процесса образования в деятельность.

Компьютерные технологии и цифровая информация принципиально трансформировали и качественно изменили все аспекты нашей жизни. Многие реформаторы образования соглашаются, что подобная трансформация может и должна быть важной частью современного этапа персонализации образования. Использование современных технологий может помочь улучшить и повысить качество приобретаемых знаний и навыков, и обучение с применением информационно-коммуникационных технологий имеет важное значение для обучающихся в процессе формирования компетенций и их эффективного функционирования специалиста в обществе 21-го века. Более того, технология может служить в качестве важного инструмента для дистанционного и инклюзивного образования, для отдаленных районов, школ и учителей и преподавателей, с целью развития образовательной реформы. Потому, насколько успешно информационные технологии одновременно мотивируют и настраивают многих студентов на процесс обучения, они бесспорно являются основополагающими в импликации личностно-ориентированного обучения.

Как показывают многие исследования и личный опыт преподавателей, использование технологии помогают улучшить результаты обучающихся. При правильном использовании технологий производительность процесса обучения значительно увеличивается, согласно показателям промежуточных и итоговых результатов. При использовании технологий в преподавании курса иностранного языка было установлено, что для развития такой речевой деятельности как аудирование (Listening) и говорение (Speaking) сказалось положительно, но использование компьютеров для развития таких видов речевой деятельности, как чтение (Reading) и письмо (Writing) негативно влияет, как фиксируют тесты. Однако, использование информационных технологий в процессе изучения аспектов грамматики иностранного языка неоспоримо. Использование технологии в образовательном процессе могут также помочь сформировать компетенции, способствовать развитию сопутствующих навыков - понимание сложных понятий, определению связей между идеями, процессами и стратегиями обучения, а также развивать способность к решению проблем, визуализации, управленческие навыки, сотрудничеству, т. е. тем навыкам, которые работодатели ищут в выпускниках колледжей и вузов. Использование ИКТ создает современную среду для преподавания иностранного языка. Этот метод делает занятие живым и интересным. Очевидно, что с помощью мультимедиа в преподавании иностранного языка является эффективным в повышении интереса учащихся к изучению иностранного языка. Через использование ИКТ и сетевых технологий, мы можем предложить студентам не только богатые источники подлинных учебных материалов, но и привлекательный, и дружелюбный интерфейс (яркие картины и приятные звуки), которые в значительной степени преодолевает недостаток наличия подлинной языковой среды, и вызывают интерес учащихся к изучению иностранного языка как искусства коммуникации.

Во-вторых, недавно выпущенные образовательные стандарты подчеркивают, что использование технологии в образовании имеет большое значение в оказании помощи студентам в приобретении навыков 21 века: информационные навыки, технические навыки; образовательно-инновационные навыки; и жизненные и профессиональные навыки.

В глобальном мире существует значительное совпадение в области рекомендаций по конкретным навыкам технологической грамотности, которой необходимо обладать преподавателям различных дисциплин:

1. использование технологии для демонстрации творческого потенциала и способности разрабатывать инновационные продукты;

2. использование технологии для организации совместного образовательного процесса;

3. применения цифровых инструментов для сбора, оценки, и использования информации;

4. в рамках избранной стратегии принимать обоснованные решения, касающиеся необходимости использования подходящих цифровых инструментов и ресурсов;

5. совмещение культурного, социального, этического и правового аспектов, связанных с использованием технологий;

6 операционное владение технологиями.

Особо следует подчеркнуть важность обеспечения студентов возможностью использования технологий в процессе обучения, что повысит их профессионализм в конкретной области (например, для проведения экспериментов, цифровой организации информации и коммуникации), а педагогам необходимо способствовать созданию учебного опыта, отражающего будущую «повседневную жизнь и реальность» обучающихся.

Необходимо учитывать тот факт, что студенты открыты и высоко мотивированы к использованию технологий. Молодые люди в среднем проводят от 2 до 7 часов в медиа- и социальном контенте семь дней в неделю. Двадцать процентов этого потребления информации происходит на мобильных устройствах, таких как сотовые телефоны и iPads [2]

Однако, исследования по интеграции технологий за последние 20 лет показывают, что данная интеграция является медленным и сложным процессом и зависит от многих факторов, к которым относятся организационные факторы (наличие оборудования), фактор учителя (уровень владения современными технологиями), и факторы, связанные с самими технологиями [3,4].

Организационная поддержка. Образовательные учреждения в достаточной степени резистентны к изменениям, которые оказывают давление на их существующие практики. Поэтому в аспекты организационной поддержки интеграции технологий входят:

- культура образовательного учреждения, которая способствует использованию технологий и применению новых методов преподавания,

- техническая поддержка со стороны администрации и общества,

- проведение политики современных технологий (например, в отношении использования сотовых телефонов/

планшетов/ноутбуков/компьютеров/мультимедийных устройств и наличия доступ к Интернет-ресурсам), что позволяют преподаватели использовать все богатство технологических ресурсов,

- культура сотрудничества, в которой преподаватели работают совместно и изучают более эффективное использование технологий,

- цифровые системы оценки, которые выходят за рамки «множественного выбора» (multiplechoice).

Преподаватели. Отношение преподавателей к использованию технологий определяются как основные факторы успешного использования технологий в аудитории. Существующие положительные педагогические убеждения и практики преподавания формируют манеру включения технологий в работу с аудиторией. Для того чтобы эффективно использовать технологии в образовательных целях, преподаватели должны быть не только знакомы с тем, как работать с оборудованием, а также понять, как эти инструменты эффективно используются в трансляции данного курса и как включить ресурсы в деятельность аудитории для достижения важных целей обучения [5, 6]. В то время как многие преподаватели используют технологию в своей частной жизни и знают, как с ними работать, им часто не хватает более профессиональных знаний и навыков, необходимых для поддержки преподавания и обучения в информационном контенте. Преподаватели должны продолжать профессиональное развитие, чтобы идти в ногу со временем, чтобы лучше понять существенную роль, которую играют технологии в поддержке образовательного процесса и генерации знаний по этим предметам. Опрос показал, что только 23 процента преподавателей чувствуют себя хорошо подготовленными к интеграции технологий в их работу. Например, опрос преподавателей английского языка и студентов ЮРИУ РАНХИГС показал, что преподаватели могут быть сгруппированы в три категории. Первая категория - это «испытывающие страх», т.е. преподаватели, для которых ИКТ, как правило, угроза и причина много беспокойства (в процентном они составляют примерно 20% всех преподавателей английского языка. Вторая группа – «нерешительные» приблизительно 35% преподавателей, мнение и информационная грамотность которых постепенно меняются, но не применяющих активно технологии в учебном процессе. В третью группу входят «оптимисты», которые могут быть классифицированы как активно использующие ИКТ. Это 45% преподавателей английского языка, считающих, что ИКТ могут значительно повысить преподавания английского [7].

Технологическая интеграция как процесс. Исследование показывает, что интеграция технологии в образовательный процесс проходит определенный путь. Первоначально, преподаватели включают новые технологии в существующие практики. После того, как они наблюдают такие изменения в обучении студентов, как улучшение взаимодействия, поведения и обучения, преподаватели постепенно начинают экспериментировать с использованием технологий, чтобы выработать свой, уникальный стиль. Этот процесс может занять около четырех лет, в зависимости от индивидуального навыка применения технологий и различных факторов реализации взаимодействия.

Например, с достаточной технической поддержкой, преподаватели чувствуют себя более компетентными и подготовленными к интеграции технологий. Общая поддержка и позитивные ожидания от образовательного сообщества и администрации также влияют на преподавателей и их готовность интегрировать технологии.

Как подтверждает многолетний опыт использования ИКТ в преподавании иностранного языка, данный метод, безусловно, повышает эффективность развития навыков произношения и понимания иностранной речи, помогает развить способность студентов выражать свои мысли на иностранном языке, а также украшает образовательный процесс узором новизны и современности. Основной задачей преподавателя, активно пользующегося ИКТ, не стать рабом новейших технологий и сохранить прямое, человеческое взаимодействие преподавателей и студентов на занятии через естественный диалог.

Таким образом, процесс интеграции технологий является эволюционным, в котором преподаватели, их убеждения, педагогический и образовательный процесс и технологические навыки постепенно наращивают друг друга и эволюционируют, технология внедряется и ассимилируется в культуру образовательного учреждения. Использование и интеграция технологий в образовательном процессе предполагает, что технология сама по себе не может участвовать образовательной реформе, но может стать мощным инструментом для педагогов, если она станет частью всеобъемлющего и системного стремления изменить образовательную среду.

Библиографический список

1. Donohue, N. C. (2010). Students at the Center: New England's future demands education based on a learner's needs and interests. *The New England Journal of Higher Education*, Winter 2010. Retrieved March 28, 2010 from <http://www.nmefdn.org/uploads/Donohue%20NEJHE%20W10.pdf>
2. Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, R. F. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Foundation. Retrieved March 12, 2010 from <http://www.kff.org/entmedia/8010.cfm>
3. Котов С.В., Котова Н.С. Становление инклюзивного образования в России // *European Social Sciences Journal*. 2015, № 6. С.263-267.
4. Котова Н.С., Котов Г.С. Высшее образование через дистанционные технологии (зарубежный опыт). // В сборнике: Теория и методика современного учебно-воспитательного процесса сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. Редакторы: Н.А. Краснова, Т.Н. Плесканюк. Нижний Новгород, 2016. С. 51-54.
5. Келарев В.В., Котова Н.С. Кейс-стади как эффективный метод тренинговых технологий в подготовке управленческих кадров // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2014. № 3. С. 209-214.
6. Келарев В.В., Котова Н.С. Конвергентный подход организации бизнес-образования в вузе: зарубежный опыт // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2015. № 4. С. 188-193.

7. Котов С.В., Котова Н.С. Патриотическая парадигма образовательного процесса в условиях нарастания неонацистской идеологии // В сборнике: Интеграция науки и практики как механизм эффективного развития современного общества Материалы XI международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2014. С. 316-321.

ДОШКОЛЬНОЕ, НАЧАЛЬНОЕ, СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 371.4

Аббасова Л.Э., Малай А. А. Современные средства развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности

Modern means of development of creative abilities of primary school's student in extracurricular activity

Аббасова Левиза Эловиевна, Малай Александра Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Ялта
leviza@ua.fm, mars1993.ua@mail.ru

Abbasov Levisa Elovievna, Malay Alexandra Alexandrovna
Humanitarian-Pedagogical Academy, Yalta

Аннотация. В статье предложен вариант методического сопровождения процесса развития творческих способностей младших школьников, в частности, варианты использования современных средств организации во внеурочной деятельности. Рассмотрены трансформирование и обогащение содержания внеурочной деятельности; интегрирование различных видов деятельности младших школьников; активное использование индивидуальных, групповых и фронтальных форм организации детей; а также применение проблемных, эвристических и поисковых методов.

Ключевые слова: творческие способности младших школьников, современные средства внеурочной деятельности.

Abstract. The article proposed a variant methodological support of the process of development of creative abilities of primary school's student in particular, options for the use of modern means of the organization of extracurricular activities. We consider transforming and enriching the content of extracurricular activities;

integration of different types of activity of primary school's student; use of individual, group and front forms of organization of children; and the application of the problem, and heuristic search methods.

Keywords: creative abilities of primary school's student, modern means of extracurricular activities.

В условиях развития сферы образования в РФ актуальным остается ориентация на формирование творческой личности. Современный анализ образовательного процесса в начальной школе в контексте актуального реформирования и внедрения ФГОС позволил выявить противоречия, сложившиеся: между социально-экономической потребностью общества в раннем развитии творческих способностей личности и недостаточностью специально разработанных программ, способствующих данному развитию; между существующим многообразием современных средств, форм и методов развития творческих способностей подрастающего поколения и недостаточным их использованием в практике работы учителей начальных классов в рамках организации внеурочной деятельности с детьми [3,4].

Вместе с тем, концептуальные основы исследования проблемы творчества раскрыты в трудах философов М. Бахтина, Н. Бердяева, В. Библера, И. Дубины, И. Канта; в психологии и педагогике – Л. Выготским, В. Давыдовым, Л. Леонтьевым, А. Матюшкиным, Я. Пономарева, Б. Теплова, раскрывающих содержательный аспект творческой деятельности, уточняющих специфические особенности творчества, творческих способностей. В настоящее время понятие «творческие способности» имеет достаточно устойчивый статус в теоретическом аппарате современной науки. Изучению творческих, способностей посвящено множество работ зарубежных (М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Е. Торренс) и отечественных учёных (Д. Богоявленская, Е. Варламова, В. Дружинина, А. Мелик-Пашаев, Я. Пономарёв, Е. Яковлева), в которых представлены различные аспекты изучаемого вопроса.

Однако требует определенного уточнения проблема методического сопровождения развития творческих способностей младших школьников, в частности варианты использования современных средств организации и осуществления данного процесса во внеурочной деятельности.

Отметим, что в качестве обобщенного рабочего понятия творческих способностей, зачастую, понимают индивидуально-психологические особенности человека, отличающие его от других людей, возникающие на основе творческих задатков и определяющие успешность овладения человеком различными видами деятельности, носящими творческий характер.

Анализируя мнения В. Дружинина, А. Мелик-Пашаева, Я. Пономарёва, можем выделить в качестве предпосылок развития «творческой мыслящей личности», творческих способностей младших школьников высокий уровень развития таких качеств, как: любознательность; изобретательность; самостоятельность выбора, принятия решений; заинтересованность, увлеченность; развитые эмоции и речь; нестандартное мышление и восприятие; развитое воображение; достаточный уровень знаний и

практических навыков.

Особую роль в обеспечении этого процесса должна играть внеурочная деятельность. Залогом успеха может стать преимущество внеурочной деятельности в развитии творческих способностей учащихся, которое заключается реализации принципа добровольности (дети сами выбирают занятие по интересам), а также использования разнообразных современных средств организации внеурочной деятельности, основанных на возможности использования синтеза искусств (музыки, театра, живописи, литературы), различных видов деятельности.

Внеурочная деятельность школьников объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Согласно новому Базисному учебному плану общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

Для осуществления реального творческого процесса, по мнению В. Кан-Калика и Н. Никандрова, необходимо формирование для каждого школьника индивидуальной зоны-ситуации творческого развития. Она выступает и в качестве условия продуктивной деятельности учащегося, и в качестве стимулятора активной учебной работы и нравственного становления. Учитывая данное принципиальное для нашего исследования методическое положение, в качестве *средств развития творческих способностей во внеурочной деятельности* будем рассматривать весь спектр организационных форм, методов, элементов материально-технической базы, способствующих созданию необходимой индивидуальной зоны-ситуации творческого развития.

В тоже время, роль содержания внеурочной деятельности является значимым аспектом в проектировании процесса развития наиболее перспективными, на наш взгляд, являются широко используемая в современной школьной практике так называемая *«стратегия обогащения» содержания*, и представление содержания в виде блоков. Различают три типа обогащения (по Дж. Рензулли) [1].

Обогащение первого типа может быть названо как «общая ориентировочная деятельность» и включает ряд занятий, основная цель которых - помочь всем учащимся соприкоснуться с новыми темами, идеями, областями знаний, которые обычно не затрагиваются в традиционном школьном обучении. Главными задачами первого типа обогащения являются выявление и развитие интересов, которые впоследствии могут привести к самостоятельным исследованиям и определяют выбор обогащения второго типа.

Второй тип обогащения направлен на формирование умений и навыков, без которых невозможна реализация способностей. Особенностью детей с высоким интеллектом является то, что многие из них избегают однообразной работы, которая необходима для формирования навыков и умений. Преодолеть

противоречия позволяет обучение в сфере выявленных ранее (в первом типе обогащения) интересов. Второй тип обогащения включает групповые занятия (опять для всех учащихся), направленные на развитие познавательных и эмоциональных процессов.

Третий тип обогащения предназначен для специфических познавательных потребностей выдающихся по интеллекту детей, стремящихся к самостоятельной работе, к более глубокому изучению, исследованию вызывающей интерес проблемы. Это высший уровень деятельности в модели обогащения Дж. Рензулли. Целью здесь становятся исследовательская и художественная активность (в соответствии со склонностями), в которых ученик выступает в роли исследователя - чувствует, думает, действует как профессионал

Таким образом, для развития творческих способностей младших школьников можно использовать первый тип обогащения содержания, то есть *расширение изучаемой области новыми темами в соответствии с интересами школьников и представление содержания в виде блоков.*

Для проектирования и построения системы внеурочной деятельности школьников возможно использование научно-методических разработок отечественных исследователей по классификации видов деятельности. Например, избрав основанием для классификации возникающие в процессе деятельности субъект-объектные отношения, Н. Щуркова выделяет следующие виды деятельности: познавательную (субъект познаёт объект), преобразовательную (субъект преобразует объект), ценностно-ориентированную (субъект оценивает объект), художественную («субъект воспринимает художественный образ»), коммуникативную (субъект взаимодействует с другим субъектом).

Создатели методического конструктора внеурочной деятельности Д. Григорьев и П. Степанов считают, что в школе целесообразно предусмотреть следующие виды деятельности: игровую, познавательную, досугово-развлекательную (досуговое общение), художественное творчество, социальное творчество (социально-преобразующую добровольческую деятельность), проблемно-ценностное общение, трудовую, спортивно-оздоровительную, туристско-краеведческую [1].

При этом авторы справедливо отмечают, что виды и направления внеурочной деятельности школьников связаны между собой. Предлагается направления внеурочной деятельности рассматривать как содержательный ориентир при построении соответствующих образовательных программ, а разработку и реализацию конкретных форм внеурочной деятельности школьников основывать на видах деятельности.

Обращаясь в проблеме эффективной организации внеурочной деятельности в начальной школе, отметим, что существует по крайней мере два направления исследований организационных форм. Одно направление обращено к содержанию, другое – к способам деятельности педагога. Во-первых, способы воспитательной работы соединяются с содержанием в виде более или менее устойчивых организационных форм. Одни из этих форм

весьма традиционны: тематический вечер, коллективное посещение театров и кино, КВН. Другие весьма новы, а то и экзотичны: «Сократовские диалоги», «Путешествия класса в форт БайЯрд», Клуб общения товарищей.

В. Караковский считает, что следует развивать нетрадиционные формы внеклассные занятия – межвозрастные, многопредметные обучения творчеству, добавочных знаний, по выбору, обмена знаниями, общения, проводимые на природе, в картинной галерее, музее, библиотеке, театре. В связи с этим велика роль познавательных экскурсий, поездок, экспедиций, играющих важную роль в вооружении учащихся знаниями, развивающих их интересы, эрудицию. Автор считает, что есть простые формы, есть очень сложные. Некоторые взяты «напрокат» из непедагогических сфер социальной жизни («любовь с первого взгляда», «Что? Где? Когда?», фестивали), другие вырабатываются самими педагогами («Орлянский огонек», «Проориентационные игры», «День именинников»).

Н. Виноградова также допускает изменение форм организации, которое заключается в том, что занятие из помещения по возможности переносится непосредственно в ту среду, которая изучается: парк, водоем, пришкольный участок, перекресток улиц, спортивный зал, место труда и отдыха людей. Существует такая классификация совместных творческих дел:

а) *защита* – каждая группа (каждый школьник) выступает, действует сама по себе, объединяет участников только общая тема (совместно-индивидуальной);

б) *эстафета* – группы (школьники) выступают, действуют в последовательности, определяемой сюжетом, сценарием, правилом (как в спортивной эстафете). (совместно-последовательная деятельность);

в) *бои* - явное соревнование между группами, школьниками, в частности с взаимным обменом знаниями (классический пример - КВН);

г) *хептинг* - одновременное взаимозависимое действие школьников (групп) без зрителей. Примеры: карнавал, инсценировка, всеобщая ролевая игра (совместно-взаимосвязанная деятельность) [1].

В поиске и реализации различных форм организации, по мнению В. Караковского, незаменима роль игры. В свою очередь, А. Границкая разделяет формы организации на три группы: самостоятельная работа, работа в парах, индивидуальная работа.

Таким образом, рассмотрев оба направления исследований форм, мы делаем вывод: учителю необходимо разумно сочетать массовые, групповые и индивидуальные формы, ибо при правильной организации каждая из них имеет свое ценное значение, не восполняемое другими формами. Однако, как отмечают многие исследователи, для осуществления процесса творческой деятельности в начальной школе велика роль организации *групповой работы*. Еще раз подчеркнем, что именно групповая работа позволяет проявить немалую долю самостоятельности и снять возможные психологические барьеры. Что же касается содержательной стороны организационной формы, здесь педагогу предоставляется очень широкий выбор; учитывая возрастные особенности младших школьников, отдается предпочтение *дидактическим и*

сюжетно-ролевым играм.

В тоже время, достаточно значимой и актуальной при организации внеурочной деятельности остается и применение классификации методов и приемов по И. Лернеру, которая укладываются в пять методов обучения:

- *информационно-рецептивный* реализуется в форме: рассказа, лекции, экскурсии; посредством: учебника, натурального или письменного исторического документа, изображение или копии объекта;

- *репродуктивный* осуществляется по заданиям учителя в устном и письменном воспроизведении учениками текста, в устных и письменных упражнениях, в действиях. Формой для метода является и репродуктивная беседа;

- *проблемного изложения (проблемный)* использует те же формы и те же средства, что и информационно-рецептивный, но с другим содержанием информации;

- *эвристический* предлагает эвристическую беседу, выполнение поисковых заданий с помощью учителя (в случае затруднений), построение педагогом корректирующих ситуаций, направляющих действия ученика в правильное русло;

- *исследовательский* осуществляется при помощи тех же средств. Формой его реализации служат исследовательские знания [2].

Очевидно, что в основе этой классификации лежит степень самостоятельности учащихся. По мнению И. Лернера, «подлинная проблема состоит не в возможности обучать творчеству – ответ однозначен, а в том, чтобы выяснить условия, при которых такое обучение оптимально, в частности совокупность методов, обеспечивающих формирование творческих потенций» [2, с. 49].

Таблица 1.

Особенности деятельности педагога и младших школьников в рамках проблемного, эвристического, исследовательского методов в рамках внеурочной деятельности.

Метод проблемного изложения	Эвристический метод	Исследовательский метод
Деятельность учителя		
Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения	Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью учащихся (корректировка).	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решения. Контроль за ходом решения
Деятельность ученика		

<p>Осознание знаний и проблемы Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени произвольное)</p>	<p>Восприятие задания, составляющего часть задачи Осмысление условий задачи Актуализация знаний о путях решения сходных задач Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание произвольного запоминания материала. Воспроизведение хода решения и его самостоятельная мотивировка</p>	<p>Восприятие проблемы или самостоятельное определение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов решения. Планирование способов решения на каждом этапе. Самоконтроль в процессе решения и его завершения. Преобладание произвольного запоминания. Воспроизведение хода решения, мотивировка его результатов.</p>
---	--	--

Для нас существенный интерес представляет использование трех последних методов. Особенности деятельности учителя и учащихся в рамках этих методов (по И. Лернеру) представлены в таблице 1.

Таким образом, в качестве современных средств развития творческих способностей младших школьников предлагаем рассматривать такие элементы проектирования данного направления педагогической деятельности в начальной школе, как: трансформирование и обогащение содержания внеурочной деятельности; интегрирование различных видов деятельности младших школьников; активное использование индивидуальных, групповых и фронтальных форм организации детей; а так же преобладающее использование проблемных, эвристических и поисковых методов.

Библиографический список

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя /Д. В. Григорьев. – М., 2010. – 192 с.
2. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
3. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М., 2010. – 180 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2010. – 210 с.

Фирсин С.А., Пальцева Н.В. Формирование духовно – нравственных ценностей у детей и молодежи через инновационный проект «ГТО-НИКА»

Formation of spiritual - moral values in children and youth through innovation project " GTO-NIKA "

Фирсин Сергей Анатольевич

ГБОУ ВО МО "Академия социального управления", г. Москва, Россия

firsinsa@yandex.ru

Firsin Sergey Anatolevich

GBOU IN MO "Social Academy of Management", Moscow, Russia

Пальцева Наталья Вячеславовна

МОУ СОШ № 46 г. Саратов, Россия

Paltseva Natalia Vyacheslavovna

Secondary school number 46, Saratov, Russia

Аннотация. В статье рассматриваются новые нетрадиционные физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия, направленные на развитие у детей и молодежи не только основных физических качеств и подготовке к сдаче норм ГТО, но также воспитанию активной, целостно развитой личности, для которой характерно полноценное и гармоничное развитие физических, психических и духовных качеств.

Abstract. The article deals with new and innovative sports and health and sports events, aimed at the development of children and youth are not only the basic physical properties and preparation for passing GTO norms, but also the education of active, integral development of the person, which is characterized by full and harmonious development of the physical , mental and spiritual qualities.

Ключевые слова: комплекс ГТО, физическое воспитание, физкультурно-оздоровительные спортивно-массовые мероприятия, GTO complex, physical education, sports and recreational sports events.

Проблема здорового образа жизни является одной из самых актуальных в современном обществе и приоритетным направлением развития образовательной системы России. Сегодня стратегическая цель образования – воспитание и развитие свободной жизнелюбивой личности, обогащенной научными знаниями о природе и человеке, готовой к созидательной творческой

деятельности и нравственному поведению. В свете этой цели ведущими задачами школы можно определить следующие: развитие интеллекта обучающихся, формирование у них нравственных чувств, забота о здоровье детей.

Вместе с тем, исходя из задач, поставленной в национальной доктрине «Наша Новая школа», необходимо существенно увеличить число российских граждан, ведущих активный и здоровый образ жизни. Исправить ситуацию и достичь указанных целей, призван ряд мер, принимаемых на государственном уровне. Ключевой из них стало введение в действие с 1 сентября 2014 г. в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), главной целью данной меры является охват всего населения страны, как взрослых, так и детей, общим спортивным движением.

Однако следует учитывать возможность различного подхода к реализации этой инновации.

Один подход состоит в том, что на основе введения комплекса ГТО ставится лишь одна задача – содействовать формированию физических качеств и двигательных способностей детей и молодежи, т.е. повысить уровень их физической подготовленности.

Такой подход базируется на традиционной концепции физического воспитания, согласно которой физическое воспитание понимается лишь как обучение движениям (двигательным действиям), как целенаправленное формирование и совершенствование физических качеств и умений, характеризующих физическую подготовленность человека (для трудовой и военной деятельности) [1].

Однако авторы большинства инновационных подходов к пониманию современного физического воспитания подвергают критике эту концепцию физического воспитания, так как она имеет ярко выраженную утилитарную, прагматическую ориентацию, существенно ограничивает социокультурное и педагогическое значение физического воспитания в личностном развитии детей и молодежи, в процессе их социализации.

В рамках реализации проекта «ГТО-НИКА» предполагается проведение полного комплекта новых нетрадиционных физкультурно-оздоровительных спортивно-массовых мероприятий детей и молодежи содействующий не только их физическому, но также психическому и духовно-нравственному совершенствованию [2].

Название «ГТО-НИКА» расшифровывается как сокращение, составленное из первых трех букв русских слов: «Готов к труду и обороне» и греческого слова «Νίκη» — «победа» — имя древнегреческой богини победы, олицетворяющая победу в военных сражениях и спортивных состязаниях.

Основная цель проекта - разработка и внедрение в практику общеобразовательных организаций новых нетрадиционных физкультурно-оздоровительных спортивно-массовых мероприятий, направленных на развитие у детей и молодежи не только основных физических качеств и подготовке к сдаче норм ГТО, но также воспитанию активной, целостно развитой личности,

для которой характерно полноценное и гармоничное развитие физических, психических и духовных качеств.

Основные задачи проекта:

- содействовать популяризации и пропаганде среди детей и молодежи нового комплекса ГТО, повышению для них привлекательности этого комплекса через новые нетрадиционные физкультурно-оздоровительные спортивно-массовые мероприятия;

- содействовать формированию осознанного отношения к здоровому образу жизни и формированию физических качеств и двигательных способностей, в игровой и соревновательной деятельности;

- поиск, экспериментальная апробация и широкое внедрение новых нетрадиционных форм физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы, разработка и внедрение программ физкультурно-оздоровительной направленности;

- организация увлекательного, творческого, активного досуга.

Программа проекта состоит из двух разделов:

1. Спортивный раздел направлен на развитие у детей и молодежи основных физических качеств и подготовке к сдаче норм ГТО.

2. Творческий раздел направлен для формирования духовно-нравственных ценностей детей и молодежи [3].

Поиск наиболее сильных мотивационно-ценностных ориентаций детей и молодежи в процессе занятий физкультурно-оздоровительных мероприятий - самое узкое звено в решении поставленной проблемы. В рамках реализации проекта «ГТО-НИКА» предполагается проведение полного комплекта физкультурно-оздоровительных спортивно-массовых мероприятий, которые позволят изменить в содержание и структуру организации этой деятельности и обеспечить высокий уровень физкультурно-спортивной активности, формированию у них потребности в здоровом образе жизни и физическом совершенствовании, интереса к физкультурной деятельности [4].

28 сентября 2015 года на базе НОУ «Православная гимназия г. Саратова» прошел спортивный фестиваль «ГТО-Ника», в котором приняли участие 5 общеобразовательных учреждений Саратовской области. В заключение спортивного фестиваля был проведен социологический опрос по удовлетворённости школьников в новом проекте «ГТО-НИКА» [3].

Показатели удовлетворения школьников от проведенного мероприятия «ГТО-НИКА», %

Степень активности	Юноши n =300	Девушки n = 300
Полностью удовлетворяют	286	279
Скорее удовлетворяют, чем нет	13	19
Скорее не удовлетворяют, чем удовлетворяют	1	2
Полностью не удовлетворяют	-	-
Затрудняюсь ответить	-	-

Результаты исследования показали положительные результаты апробации спортивного фестиваля «ГТО-НИКА», который выявил большой социально-педагогический потенциал игровой и соревновательной деятельности при подготовке детей и молодежи к выполнению норм ГТО, а так же для улучшения физического состояния школьников и развития духовных, нравственных и других личностных качеств [4]. Для более широкого внедрения и распространения среди детей и молодежи нового проекта «ГТО-НИКА», необходимо апробировать в период с 2015-2016 г. в средних общеобразовательных школах Московской области, а также в общеобразовательных учреждениях г. Саратова.

Проект «ГТО-НИКА» ориентирован на здоровье учащихся, на нравственное воспитание и позволяет в полной мере реализовать огромный гуманистический культурный потенциал игровой и соревновательной деятельности.

Данный проект направлен на формирование отношения у детей и молодежи к занятиям физической культурой и спорта в досуговой деятельности, активной, творческой личности, для которой характерны социальное поведение и культура с ориентацией на духовно-нравственные и эстетические ценности, а также здоровый образ жизни [3].

Социально-экономический и нравственный эффекты от реализации проекта позволит уже в кратчайшие сроки получить ощутимые результаты.

Конечным результатом реализации проекта «ГТО-НИКА» должен стать социально-экономический, духовный и культурный подъем, укрепление государства, возрождение здорового образа жизни и молодежи России.

Огромный потенциал проекта "ГТО-НИКА" развивает духовно-нравственные и другие личностные качества, который позволяет использовать игровую и соревновательную деятельность не только для решения задач физического воспитания, а также решение задач всестороннего гармоничного и общегуманистического воспитания.

Библиографический список

1. Фирсин С.А. Программа «СПАРТ–ГТО», как игровая рационализация комплекса ГТО в физическом воспитании и социализации школьников // журнале "Международный журнал экспериментального образования" №11 (Часть 3) 2015. С.359-361.
2. Фирсин С.А. Спортивный фестиваль «ГТО-НИКА» / С.А. Фирсин// Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань, 6 – 8 ноября 2015 г.– Казань: Изд-во КНИТУ-КАИ,2015. – С.539-540.
3. Фирсин С.А. Современные технологии игровой рационализации комплекса ГТО в физическом воспитании детей и учащейся молодежи /С.А. Фирсин// Современные здоровьесберегающие технологии: материалы международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2015. С. 255-260.
4. Фирсин А.С. Проект «ГТО-НИКА» в физическом воспитании детей и

УДК 37.015.3:371.82-057.874

Ходько Е.Г. Диагностика адаптации пятиклассников

Diagnosis of fifth graders adaptation

Ходько Екатерина Геннадьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского» в г. Ялта
Madam86@inbox.ru

Hodko Ekaterina Gennadyevna

Humanitarian-pedagogical Academy (branch)
Kazan Federal University named after V.I. Vernadsky, Yalta

Аннотация: В статье рассматриваются основные составляющие адаптационной готовности школьников к переходу в среднее звено школы. Определен диагностический инструментарий для определения уровня адаптации. Результаты диагностик представлены графически. По результатам диагностики сделаны выводы и даны рекомендации.

Ключевые слова: адаптация, диагностика, эмоциональное состояние, тревожность, мотивация, межличностные отношения.

Abstract: The article deals with the main components of school readiness for adaptation to the transition to secondary school link. Detected diagnostic tools to determine the level of adaptation. The diagnostics results are presented graphically. The diagnostics conclusions and recommendations.

Keywords: adaptation, diagnostics, emotional state, anxiety, motivation, interpersonal relationships.

Переход учащихся из начального в среднее звено школы – одна из педагогически наиболее сложных проблем, а период адаптации в 5-м классе – один из труднейших периодов школьного обучения.

Психологическое сопровождение учащихся при переходе из начальной в среднюю школу является одной из важнейших задач школьного психолога. Традиционно работа психолога в этот период начинается с диагностики уровня адаптации. Также определили основные показатели адаптации пятиклассников: эмоциональное состояние, уровень тревожности, уровень мотивации и межличностных отношений. На основании этих показателей и для их изучения был выбран следующий психодиагностический инструментарий:

1. Методика С.В. Левченко «Чувства в школе», целью которой является исследование эмоционального состояния школьника и общего

«эмоционального портрета» класса, выявление преобладающих чувств в школе, определяющих уровень адаптированности учащихся [1].

2. Методика диагностики уровня тревожности (Р. Кондаш) в модификации А. Прихожан, целью которой является выявление уровня тревожности у школьников [4].

3. Анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой (в модификации Е.И. Даниловой), целью которой является изучение уровня школьной мотивации учащихся [3].

4. Методика исследования межличностных отношений методом социометрии, целью которой является изучение особенностей структуры класса и статусного положения учащихся [2].

С учетом обозначенных выше показателей мы выделяем три условных уровня адаптации: условных уровня – высокий, средний и низкий.

Результаты по методике С.В. Левченко «Чувства в школе» представлены на рисунке 1.



Рис. 1 Адаптация в начале учебного года по методике С.В. Левченко.

На рисунке 1 мы видим, что в начале учебного года у пятиклассников отмечается преобладание отрицательных чувств. Для большинства учащихся характерно беспокойство, что говорит о низком уровне школьной адаптации. Это обусловлено тем, что пятиклассники столкнулись с новыми условиями обучения: кабинетная система обучения, вместо одного учителя – несколько учителей предметников, новый социальный статус, круг общения заметно расширился, а также определенными личностными особенностями учащихся.

Результаты по методике диагностики уровня тревожности (Р. Кондаш) в модификации А. Прихожан представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень тревожности пятиклассников в начале учебного года

Виды тревожности (шкалы)	Уровни тревожности в %			
	высокий	средний	низкий	общий
Школьная	14,3	71,4	14,3	52,7
Самооценочная	14,3	47,6	38,1	45

Межличностная	9,5	47,6	42,9	45,4
Общая	4,8	85,7	9,5	47,7

В таблице 1 мы видим, что общая тревожность на начало учебного года выявлена у 47,7 % респондентов, т.е. находится в зоне повышенной, что связано с различными формами включения их в жизнь школы. Стоит обратить внимание, что высокий уровень школьной, самооценочной и межличностной тревожности, возможно, присутствует лишь в определенных ситуациях или с определенными людьми.

Результаты мотивации по методике Н.Г. Лускановой представлены на рисунке 2.

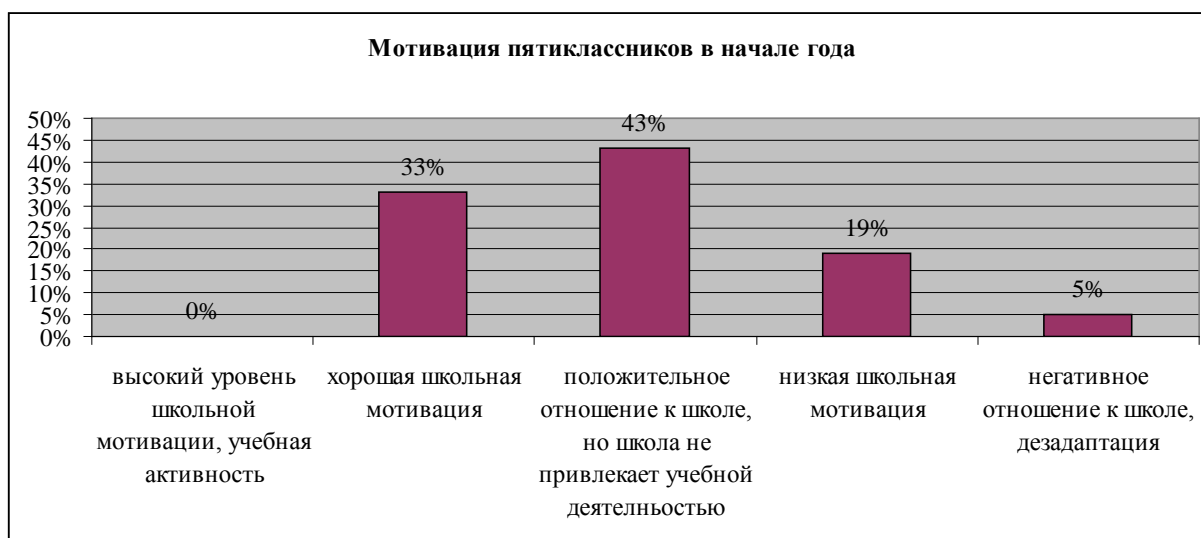


Рис. 2 Мотивация обучения по методике Н.Г. Лускановой.

На рисунке 2 мы видим, что в мотивационной сфере определенные проблемы в адаптации к школьной жизни испытывают 67 % школьников.

Изучение межличностных отношений в классе позволили нам выявить группу учащихся, у которых могут возникнуть трудности адаптации в пятом классе. Результаты психодиагностического обследования учащихся представлены на рисунке 3.

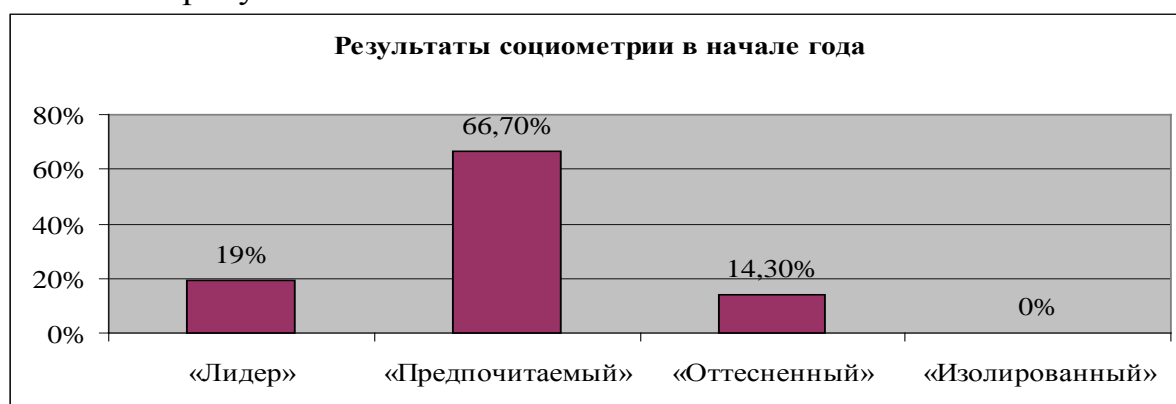


Рис.3 Результаты исследования межличностных отношений учащихся.

На рисунке 3 мы видим, что большинство учащихся адаптированы в коллективе. Позиция «лидер» характерна для 19 % учащихся, в число

«предпочитаемых» сверстников вошли 66,7 % учащихся, а трудности во взаимоотношениях с одноклассниками отмечаются у 14,3 % учащихся, они вошли в число «оттесненных», а значит у них могут возникнуть затруднения в период адаптации.

По результатам проведенных диагностик мы видим, что школьники имеют различные показатели как высокие, так средние и низкие. Сопоставив уровень показателей по каждой методике с выделенными ранее уровнями адаптации, мы получили общий уровень адаптации школьников по всем методикам при переходе из начальной школы в среднее звено. Результаты уровня адаптации по всем аспектам представлены на рисунке 4.

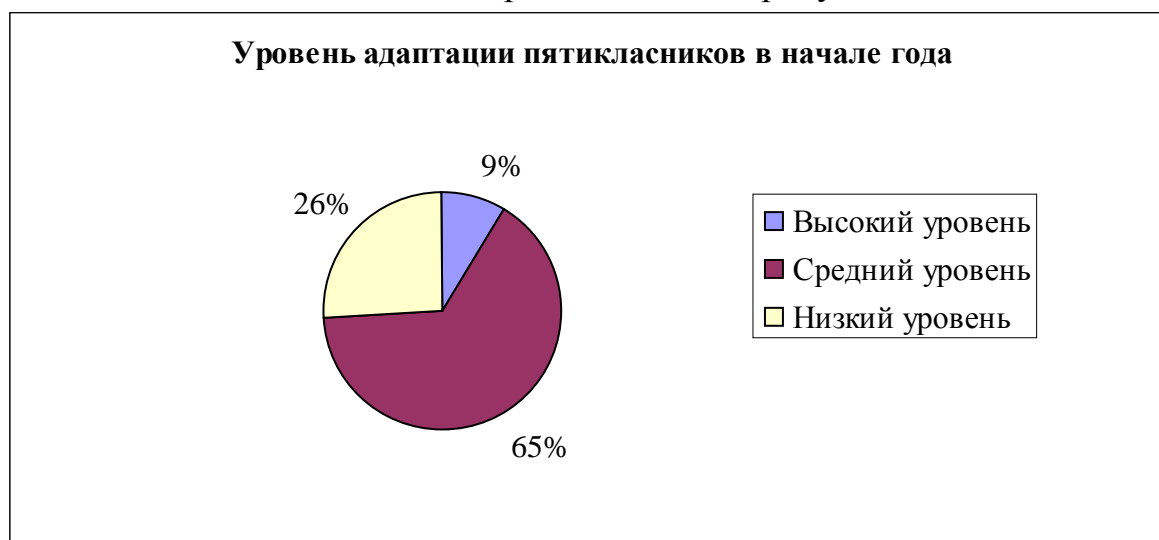


Рис. 4 Уровень адаптации пятиклассников в начале учебного года.

Как показывают результаты исследования, высокий уровень адаптации имеют 9 % пятиклассников, средний уровень выявлен у 65 %, а низкий уровень наблюдается у 26 % учащихся пятого класса т.е. дети оказались не готовы к новым условиям образования.

Таким образом, в начале учебного года дети столкнулись с увеличением количества изучаемых предметов, ростом объема учебной нагрузки, переходом к систематическому изучению основ наук, усложнением форм и методов учебно-познавательной деятельности (способа познания), различием в стилях педагогической деятельности и требованиях учителей. Как показала проведенная диагностика, не все школьники смогли принять новые условия обучения, что стало причиной отрицательного отношения к школе, повышенной тревожности, низким уровнем мотивации и сложными взаимоотношениями как со сверстниками, так и с педагогами.

Такая ситуация подчеркивает необходимость организации своевременной коррекционно-развивающей и профилактической работы со всеми учащимися, испытывающими трудности в адаптации к школе.

Результаты проведенных диагностик, показали, что в начале учебного года пятиклассники испытывают различные трудности, что отражается на уровне их адаптации к новым образовательным условиям. В этот период важно оказывать психолого-педагогическое сопровождение.

Библиографический список

1. Дмитриева П.В. Диагностика социальной адаптации пятиклассников к изменившимся условиям обучения / П.В. Дмитриева // Молодой ученый. 2014. N 3. С. 784–786.
2. Диагностика межличностных отношений подростков и старшеклассников: Методические рекомендации / Сост. Л.В. Сгурская, Г.С. Тамарский. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – 44 с.
3. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов // Школьный психолог, N 9, 2001. – 8–9 с.
4. Шкала личностной тревожности (А.М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. – СПб. 2002. С. 64–71.

ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: ТРУДОВЫЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

УДК 1174

Гончарова В.С. Развитие эмоционально – оценочной лексики как одно из важнейших условий личностного и эмоционального развития ребенка

The development of an emotionally - evaluative vocabulary as one of the most important conditions for personal and emotional development of the child

Гончарова Вероника Сергеевна
ТГПУ им. Л.Н. Толстого
МКОУ «Левенская ООШ»
verunya_goncharova_1993@mail.ru

Goncharova Veronika Sergeevna
МКОУ «Levenskaya» OOSH

Аннотация: Развитие эмоционально – оценочной лексики является неотъемлемой частью ребенка старшего дошкольного возраста, она является главным условием развития личности дошкольника. Эмоционально – оценочное слово - это лексическая единица, включающая в себя элемент оценки. Впервые над этим вопросом стали работать М.М. Алексеева и В.И. Яшина в начале 80-х годов XX века. Научные деятели, исследующие детскую речь, такие как А.Н. Гвоздев, В.К. Харченко, М.А. Яценко, нейропсихологи:

В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман, психологи: И. Брезертон, Д. Бигли, М.И. Лисина, выделяют раннее возникновение слов эмоциональной оценки в речи детей. В настоящее время достаточно актуальна проблема развития эмоционально – оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста.

Abstract: The development of an emotionally - evaluative vocabulary is an essential part of the child of the senior preschool age, it is essential for the development of preschool personality. Emotionally - estimated word - it is a lexical unit, which includes the assessment element. For the first time on this issue we began to work MM Alexeev and V. Yashin in the early 80-ies of XX century. Scientific leaders, exploring children's speech such as AN Gvozdev, VK Kharchenko, MA Yaschenko, neuropsychologists: VD Eremeeva, ETC. Hrizman, psychologists: J. Bretherton, J. Begley, MI Lisin, isolated early occurrence of words in the emotional evaluation of children's speech. Currently quite urgent problem of emotionally - estimated lexicon at.

Ключевые слова: эмоционально – оценочная лексика, развитие. emotionally - estimated lexicon, development

Key words: emotional and evaluative vocabulary, development. emotionally - estimated lexicon, development

Эмоции и чувства тесно связаны с развитием речи и речевым общением. Эффективность общения зависит от эмоциональной окрашенности речи, так как состояние напряженности влияет на речевое высказывание. Речь характеризует эмоциональность человека, формирует его чувство.

Развитие эмоционально – оценочной лексики является неотъемлемой частью ребенка старшего дошкольного возраста, она является главным условием развития личности дошкольника. Эмоционально – оценочная лексика помогает дошкольнику выразить точно и ярко свои эмоции, чувства, настроение, характеризовать те или иные предметы, явления, отношение к людям и окружающему миру в целом.

Эмоционально – оценочное слово - это лексическая единица, включающая в себя элемент оценки.

Е.М. Галкина-Федорук относит к эмоционально-оценочной лексике следующие группы слов:

1) слова, выражающие чувства, переживания самого говорящего или другого лица. Это слова, обозначающие сами ощущения, эмоции, настроение: отвращение, брезгливость, любовь, ненависть, гнев, грусть, смирение и др.;

2) слова-оценки, характеризующие вещь, предмет, явление или с положительной, или с отрицательной стороны всем своим составом лексически: добрый, злой, ужасный, страшный, милый и др.;

3) слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается не лексически, а грамматически, то есть суффиксами эмоциональной оценки: столик, цветочек, бабуся, ручонка, солнышко и др.

Впервые над этим вопросом стали работать М.М. Алексеева и В.И. Яшина в начале 80-х годов XX века. Оценочная лексика встречается в словарном материале исследований (Г.Н. Бавыкиной, В.В. Гербовой, А.П.

Иваненко) и т.д. В работах психологов, таких как Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев.

Научные деятели, исследующие детскую речь, такие как А.Н. Гвоздев, В.К. Харченко, М.А. Яценко, нейропсихологи: В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман, психологи: И. Брезертон, Д. Бигли, М.И. Лисина, выделяют раннее возникновение слов эмоциональной оценки в речи детей.

Эмоционально - оценочная лексика встречается в словарном материале исследований, которые направлены на обогащение словарного запаса детей дошкольного возраста. В работах Г.Н. Бавыкиной, В.В. Гербовой, А.П. Иваненко, Н.П. Ивановой, В.И. Логиновой, Ю.С. Ляховской, Л.А. Пеньевской, Н.П. Савельевой, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, В.И. Яшиной подчеркивается важность работы над словом на основе развития конкретных знаний о предмете или явлении.

Значимость овладения эмоционально-оценочной лексикой в жизнедеятельности ребёнка состоит в следующем:

1. Эмоционально – оценочная лексика нужна для осознания человеком своих собственных эмоциональных переживаний, переживаний других людей, для адекватной коммуникации с ними (А.Н. Лук, Я. Рейковский, П.М. Якобсон, и др.);

2. Эмоционально-оценочная лексика служит средством оречевления эмоций (С.Л. Рубинштейн);

3. Развитие эмоционально-оценочной лексики является важным условием личностного и эмоционального развития ребенка, нравственного воспитания. (Н.А. Корниенко, С.Г. Якобсон, В.Г. Щур, М.Г. Яновская, В.И. Яшина, и др.);

4. Развитие эмоционально – оценочной лексики является важным условием развития коммуникативных особенностей ребенка .

5. Развитие у дошкольников чувственной сферы, регуляции эмоций. (В.Н. Белкина, И.О. Карелина, В.В. Маркова, D.Harrington-Lueker, и др.)

Согласно психологическим исследованиям, именно в старшем дошкольном возрасте интенсивно развиваются эмоции и чувства детей (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Я.З. Неверович и др.), проходит развитие представлений ребенка о себе и других (Т.А. Алексейкова, Е.А. Панько, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова). Вербальные обозначения эмоций важны для осознания человеком своих эмоциональных переживаний и переживаний других людей (Л.С. Выготский, А.Н. Лук, С.Л. Рубинштейн, Я. Рейковский, П.М. Якобсон и др.).

В настоящее время достаточно актуальна проблема развития эмоционально – оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста. Дошкольники испытывают трудности на этапе выражения эмоций. Дети часто неправильно выражают свои эмоции, так же, не умеют правильно оценивать эмоции сверстников, взрослых. Это является большим минусом в установлении дружеских взаимоотношений с окружающими и умении конструктивно общаться поведения человека в обществе. Словарный запас эмоционально – оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста беден, дети

понимают смысл многих слов, однако употребление этих слов вызывает большие затруднения. Эмоционально – оценочная лексика у большинства детей старшего дошкольного возраста находится на уровне ниже среднего. Дети не понимают значения многих слов, часто используют общеупотребляемые слова, мимику, жесты, описывают конкретные жизненные ситуации характеризующие то или иное слово, а иногда, дают совсем неадекватные ответы. Это еще раз говорит о том, что педагогам необходимо проводить работу направленную на обогащение эмоционально – оценочной лексики детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студентов сред. пед. заведений. [Электронный ресурс] / М. М. Алексеева, В.И. Яшина. – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/4/0018/4_0018-1.shtml. - Загл. с экрана.
2. Гавриш, Н.В. Проблемы изучения речи дошкольников. [текст] / Н.В. Гавриш. – М.: , 2005. - 70с.
3. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников. [текст] / О.С. Ушакова. – М.: Просвещение, 2002. – 283с.
4. Янченко И.В. Нарушения эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи как причина затруднений речевого общения. [текст] / И.В. Янченко, В.А. Моисеенко // Логопедия сегодня. — 2012. — № 1. — С. 43

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9.075

**Кочетова Е.Ю., Шалагинова К.С. Опыт работы с подростками,
склонными к проявлению насилия**

**Optimization of psychological climate in the team of adolescents as a
means of prevention of bullying**

**Кочетова Елена Юрьевна
Шалагинова Ксения Сергеевна**
Тульский государственный педагогический университет
имени Л. Н. Толстого
shalaginvaksenija99@yandex.ru

Shalaginova Ksenia Sergeevna

Аннотация: В статье представлен опыт работы с подростками, склонными к проявлению насилия. Представлены результаты диагностики, основные направления коррекционно-развивающей программы, направленной на снижение уровня агрессивности, враждебности, конфликтности; обучение подростков навыкам контроля агрессии, способам выражения недовольства в приемлемой форме.

Ключевые слова: насилие, агрессия, агрессивность, враждебность

Abstract: the article presents the experience of working with adolescents who are prone to violence. The results of diagnostics, the main directions of correctional-developing program that aims to reduce levels of aggressiveness, hostility, conflict; teaching adolescents the skills of aggression, the ways of expressing discontent in an acceptable form.

Key words: violence, aggression, aggressiveness, hostility

Насилие, по определению Всемирной Организации Здравоохранения, — преднамеренное применение физической силы или власти, действительное или в виде угрозы, направленное против себя, против иного лица, группы лиц или общины, результатом, которого являются (либо имеется высокая степень вероятности этого) телесные повреждения, смерть, психологическая травма, отклонения в развитии или различного рода ущерб.

Проблематика насилия - обширная область, разрабатываемая в мировой психологии, педагогике, философии, социологии, культурологии, медицине и других отраслях научного знания. В психологии - Зигмунд Фрейд и его психоанализ; не чужды этой проблеме Ясперс, Фромм, Гроф и многие другие. Теория насилия исследуется в трудах Ф. Ницше, представителей современного французского постмодернизма (Ж. Батай, Ж. Делёз, Ф. Гватари, П. Клоссовски, М. Бланшо, Р. Барт, М. Фуко и др.). Наряду с исследованием насилия, в последние годы активно исследуется понятие «ненасилие», появились новые научные направления - педагогика ненасилия (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов), психология ненасилия (А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Перлз, В. Франкл), философия ненасилия (Н.В. Абаев, Р.Г. Асперсян, Ж. Госс, А.А. Гусейнов, М.В. Колтыпина, Г.С. Померанц) и другие направления. В отечественной общественно-политической лексике термин «ненасилие» закрепился с конца 80-х гг. 20 в.

Различные аспекты насилия над детьми затрагиваются в работах Н.А. Асановой, А. Гуггенбюль, М.А. Догадиной, Л.О. Прежогина, СВ. Ильина, В.Е. Каган, А.В. Орлова и др. Сущность профилактики насилия над детьми и технологии ее осуществления раскрываются в работах М.А. Беляевой, М.Н. Бессоновой, М.А. Галагузовой, Г.В. Латышева, Л.В. Мардахоева, М.Ф. Черкасовой и др.

В мировой практике достаточно громко в последнее время заявила о себе проблема буллинга (от англ. bully — заирать, запугивать - агрессивное

преследование одного из членов коллектива, особенно коллектива школьников и студентов, но также и сотрудников со стороны остальных членов коллектива или его части). Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и выработывались законодательные меры по его профилактике (Ананьяду и Смит 2002). Антибуллинговые акции проводятся как на местном, так и на национальном и даже международном уровне. Речь идет не о полном преодолении буллинга – это явно невозможно, насилие и угрозы – неотъемлемая часть нашего мира, - а лишь о профилактике его наиболее опасных последствий.

В своих исследованиях, мы уже неоднократно обращали внимание, что школьники, учителя, администрация учебных заведений – это не только субъекты насилия, как это часто описывается в криминалистических дискурсах социологов и психологов. Не в меньшей степени субъекты образовательного процесса являются объектами насилия, где субъектом насилия выступают государство (политическая воля), сами социальные институты (прежде всего система образования), новейшие формы культуры, массмедиа, реклама и т. д.[5].

Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми и (или) учителями по отношению к ученикам или учениками по отношению к учителю. Достаточно упомянуть такие распространенные в школах явления, как индивидуальная, групповая агрессия, буллинг, моббинг, жестокое обращение с одноклассниками, случаи шантажа, вымогательства, угрозы применения физического насилия и т.д. Поведенческие реакции жертвы насилия при этом лежат в широком диапазоне, от ответной жестокости до суицидальных попыток. Чувство покинутости и обиды, ощущение беспомощности, безысходности заставляют детей и учителей идти на крайние меры.

Анализ вышесказанного позволяет говорить о необходимости специальной целенаправленной работы со всеми субъектами образовательного процесса по профилактике насилия и жестокости, формированию толерантности, эмпатии, навыков конструктивного взаимодействия и поведения в конфликтных ситуациях, установки принятия. При этом, профилактика должна охватить всех субъектов образовательного процесса – дети, учителя, родители, администрация, строиться на основе системного подхода, с соблюдением преемственности при переходе в более старшее звено.

В качестве теоретико-методологической основы при разработке системы мероприятий по профилактике насилия и жестокости в современном образовательном пространстве нами были использованы исследования посвященные проблематике толерантности в противовес интолерантности, расовой и национальной нетерпимости, ксенофобии (Т. Адорно, М. Боуэн, Т. Нельсон), становления и развития сотрудничества (Л. Колберг, Ж. Пиаже и др.), самоактуализирующейся личности и видов проявления эмпатии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон); отечественных ученых, направленные как на изучение

толерантности в качестве психологического феномена (А.Г.Асмолов, И. Б. Гриншпун, А.А.Реан), так и на описание и диагностику коммуникативных установок (В.В. Бойко, М.А. Джерелиевская), межэтнические взаимодействия (Г.У.Солдатова), типологию толерантной активности субъекта (З.И.Рябикина, В.Г. Третьяк) и др.

В подростковом возрасте неблагоприятные воздействия социальной среды проявляются, прежде всего, в виде затруднений в сфере межличностного общения и замедлении становления личностных новообразований, нормативных для данного возраста, во многих случаях провокационным фактором такой деформации выступают многообразные формы психологического насилия.

Проблема нашего исследования состоит в том, что существует необходимость разработки эффективного психологического сопровождения для подростков, склонных к проявлению насилия. При этом практически отсутствуют данные о психологическом сопровождении, связанных с разными уровнями защищенности подростков от психологического насилия в образовательной среде.

Для изучения особенностей подростков, склонных к насилию, нами использовались следующие психодиагностические методики:

1. Опросник Басса-Дарки «Диагностика состояний агрессии».
2. Тест эмоций Басса-Дарки в адаптации Г. В. Цукерман.
3. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность человека»

Ильин и Ковалев.

4. Методика «Уровень эмпатических способностей В.В. Бойко».
5. Опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Анализ данных диагностики уровня агрессивности позволяет сделать вывод о том, что у большинства подростков (53%) агрессивность находится на среднем уровне. Подросток редко проявляет агрессию. Если же приходится проявлять агрессию, подросток понимает, чем это может обернуться. Между тем, 20% выявлен высокий уровень агрессивности, у16% повышенный уровень враждебности. Это говорит о том, что в некоторых ситуациях подросток враждебно относится к окружающим.

Результаты диагностики по методике «Тест эмоций» Басса-Дарки в адаптации Цукерман выявили у большинства подростков такие показатели, как:

- физическая агрессия (80,0%). Это выражается в склонности проявлять свое недовольство путем физического воздействия на то, что его вызывает: например, ввязаться в драку или пнуть предмет, об который споткнулся;

- косвенная агрессия (23,0%) выражается в склонности выражать недовольство путем воздействия на тех людей или те предметы, которые не имеют к нему отношения, но просто «попадают под руку»: например, разозлился на учительницу, а пнул собаку;

- негативизм (13,0%) - выражается в склонности сопротивляться любому внешнему воздействию, даже если оно в твоих же собственных интересах. Например, такому подростку может быть не важно, что именно надеть,

отправляясь на прогулку, но одежда непременно должна быть не той, что предложили родители;

- подозрительность (30,0%) – склонность приписывать окружающим, зачастую безосновательно, дурные намерения в отношении себя. Порой им кажется, будто весь мир ополчился против них, а все вокруг только и думают, как бы им навредить;

- чувство вины (60,0%) - склонность мучительно переживать по поводу своих реальных или мнимых ошибок, прошлых неудач. По сути, такие переживания – это тоже агрессия, но направленная не на окружающий мир, а на самого себя.

-вербальная агрессия (37,0%) - проявление подростком негативных чувств через такую форму как визг, крик, через словесные ответы (угрозы, оскорбления и т.д.)

Результаты диагностики уровней позитивной, негативной агрессии и конфликтности показали, что высокий уровень позитивной агрессии имеют 10 % учащихся, что говорит о том, что данная агрессия проявляется в форме конкуренции, стремлением к достижениям и в спортивных достижениях.

Высокий уровень негативной агрессии имеют 23% подростков- учащийся может применять силу для достижения своих целей, при этом принося ущерб другому.

Высокий уровень конфликтности 27% учащихся- подростки вступают в конфликт и невзирая ни на что отстаивают свою точку зрения.

Высокий уровень толерантности выявлен 34% подростков- подростки способны принимать индивидуальность других людей, при столкновении с некоммуникабельными людьми стараются сгладить острые углы, при общении собеседника воспринимают таким какой он есть. Подростки терпимы к недостаткам людей, Дети быстро адаптируются к взаимодействию с другими людьми. Проявляют уважение, учитывают мнение другого человека и коммуникабельны. Легко приспосабливаются в общении с людьми.

Между тем, низкий уровень толерантности выявлен у 23% опрошенных - подростки склонны не принимать других людей. Постоянно оценивают людей с точки зрения собственного Я. Пытаются своих собеседников перевоспитать и показывают поведение, которое нравится им. При столкновении с другими людьми стремятся пойти на конфликт, не принимают людей с их особенностями. Привыкать к другому человеку с его особенностями не стремятся.

Высокий уровень рационального канала эмпатии выявлен у 20%, - спонтанный интерес сущности другого человека; низкий уровень рационального канала эмпатии - 80% испытуемых, что говорит о том, что подростки не умеют рационально анализировать личность другого человека, интереса к человеку не испытывается.

Нами была разработана программа для работы с подростками, склонными к проявлению насилия.

Задачи программы: снижение уровня агрессивности, враждебности, конфликтности; обучение подростков навыкам контроля агрессии, способам

выражения недовольства в приемлемой форме.

Методы и техники, используемые в работе:

1. Ролевые игры. Разыгрывание различных ситуаций, предлагаемых как этюды.
2. Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.
3. Моделирование образцов поведения.
4. Метафорические истории и притчи.

Для эффективной работы группы необходимо введение и соблюдение групповых правил работы на занятиях - добровольное участие, искренность, уважение других учеников, внимательное слушание, активность на занятиях, открытая обратная связь, безоценочность, одобрение и взаимоподдержка.

Структура занятия

Каждое занятие начинается ритуалом приветствия, выполняющим функцию установления эмоционально-позитивного контакта психолога с подростком и формирования у подростка направленности на сверстников, и завершается ритуалом прощания. Эти процедуры сплавивают подростков, создают атмосферу группового доверия и принятия.

Разминка включает упражнения, которые помогают подросткам настроиться на работу, повышают уровень их активности и способствует формированию групповой сплоченности.

Основная часть занятия включает в себя психотехнические упражнения, игры и приемы, направленные на решение основных задач тренинга. Предпочтение отдается многофункциональным техникам, таким как моделирование образцов поведения, позволяющим преодолеть тревожность и расширить поведенческий репертуар подростка.

Обсуждение итогов занятия, или рефлексия является обязательным этапом и предполагает эмоциональную и смысловую оценку содержания занятия в ходе заключительного обсуждения.

В настоящее время программа находится на этапе реализации. Между тем, уже сейчас педагоги, родители и сами подростки отмечают позитивные изменения в поведении - повышение эмпатии, сплоченности класса, уменьшение числа конфликтных ситуаций и остроты их протекания.

Библиографический список

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М.М.Горбатовой, А.В.Серого, М.С.Яницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. - С. 82-90
2. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. — М.: Генезис, 2005. 205с.
3. Алексеева Л.С., Осухова Н.Г., Ширинский В.И. Технологии социальной работы с детьми, пострадавшими от семейного насилия: Науч.-метод. пособие / Под ред. Л.С. Алексеевой. М.: Изд-во ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. - 208 с.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Изд-во

«Союз», 2002. - 271 с.

5. Shalaginova K.S. Experience of violence and cruelty prevention among performers in the educational process European researcher. Series A. 2012. № 4 (19). С. 403-406.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

Резниченко М.А. Отношение участников образовательного процесса к образовательной среде начальной школы

Attitude of the educational process participants to the educational environment of primary school

Резниченко Мария Андреевна

Белгородский научно-исследовательский университет
reznichenko@bsu.edu.ru

Reznichenko Mariya Andreevna

Belgorod State National Research University

Аннотация. Исследование показало, что степень согласованности в оценивании образовательной среды УМК «Начальная школа XXI века» и «Перспективная начальная школа» среди детей и взрослых невысока. Существуют значимые различия в оценке следующих характеристик образовательной среды: интенсивность, эмоционально психологический климат, удовлетворенность учебным заведением, демократичность, содействие формированию учебной мотивации, удовлетворенность качеством образовательных услуг. Психологическая защищенность учащихся начальной школы в процессе общения с учителями выше, чем со сверстниками в обоих УМК.

Ключевые слова: образовательная среда школы, УМК «Начальная школа XXI века» и «Перспективная начальная школа», участники образовательного процесса (учащиеся, учителя, родители)

Abstract. The research shows that the measure of agreement about the estimation of educational environment characteristics (intensity, emotional climate, educational institution satisfaction, democratic education, assistance in academic motivation formation, education quality satisfaction) in conditions of teaching and methodological complexes «Primary school of the 21st century» and «Perspective primary school» between children and grown-ups is not high. In conditions of

«Perspective primary school» democratic style of interaction between teachers and students is provided, comfortable climate is created, intensity of working load corresponds to the children's age. Psychological security of children at primary school during their communication with teachers is higher than with their classmates in conditions of both complexes.

Keywords: educational environment school, teaching and methodological complexes «Primary school of the 21st century» and «Perspective primary school», participants of the educational process (students, teachers, parents)

В современном российском образовании произошел переход от унифицированного образования к вариативному, наметилась тенденция свободного выбора школой дидактической системы. В сфере начального общего образования возникли образовательные среды, отличающиеся по целям, задачам, принципам, особенностям учебно-методических комплектов. Образовательная среда является чрезвычайно важным фактором развития учащихся начальной школы, т.к. именно к ней дети в силу возрастных особенностей наиболее сензитивны. Она помогает ребенку воспринять образование как личностно-значимую ценность, овладеть способами эффективного взаимодействия с другими людьми, осмыслить задачи своей деятельности и жизни, удовлетворяет основные потребности личности. В условиях наличия разных УМК в начальной школе резко возрастает потребность в психологическом анализе реальных условий развития обучающихся, их отношения к образовательной среде.

Целью нашего исследования был сравнительный анализ отношения младших школьников и их родителей к образовательной среде и оценка ее безопасности в условиях учебно-методических комплектов «Начальная школа XXI века» (Н.Ф.Виноградовой) и «Перспективная начальная школа» (Н.Г.Чураковой), выявление степени их согласованности, как необходимого условия взаимодействия и взаимопонимания учителей и учащихся в учебном процессе. Исследование проводилось на базе *МОУ «Лицей №10» г. Белгорода*.

Названные учебно-методические комплекты начальной школы являются авторскими, ориентируются на тезис активности ребенка в процессе обучения, на развитие его личности, его познавательных и созидательных возможностей, создание безопасной психологической атмосферы для взаимодействия и сотрудничества с учителем и со сверстниками в процессе учебной деятельности. Среди приоритетов обучения по УМК «Начальная школа XXI века» - соответствие обучения потребностям детей этого возраста, учет типологических и индивидуальных особенностей их познавательной деятельности и уровня социализации; построение обучения младших школьников на основе учебной деятельности для формирования ее основных компонентов, создание эмоционально-положительной атмосферы для развития поисково-исследовательской и творческой деятельности, учебной инициативы и самостоятельности обучающихся.

В УМК «Перспективная начальная школа» основной задачей обучения является непрерывность общего развития каждого ребенка, формирование

умения работать с несколькими источниками информации (учебником, справочниками, словарями, простейшим оборудованием), строить деловое общение и диалоговое взаимодействие школьника и учебника за рамками урока посредством обращения к компьютеру или посредством переписки между героями учебников и школьниками. Система разноуровневых заданий, использование метода проектов, сочетание индивидуальной учебной деятельности ребенка с работой в малых группах и клубах позволяют вести обучение в зоне ближайшего развития с учетом уровня актуального развития.

Методики исследования: «Методика диагностики психологических условий школьной образовательной среды» (Н.П.Бадьиной); Методика «Психологическая диагностика образовательной среды» (И.А.Баевой).

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью - t-критерий Стьюдента для независимых выборок, непараметрического критерия U-Манна-Уитни. Корреляционный анализ проводился с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

В исследовании приняли участие 98 учащихся 4 классов МОУ «Лицей №10» г.Белгорода, 48 из которых обучаются по учебно-методическому комплексу «Начальная школа XXI века»(УМК-1) и 50 детей по учебно – методическому комплексу «Перспективная начальная школа»(УМК-2); родители обучающихся 4 классов (98 человек); учителя начальных классов (4 человека); учителя-предметники (6 человек); школьный педагог-психолог.

Анализ формальной успешности школьников по среднему баллу успеваемости показал, что статистически значимых различий у обучающихся в условиях разных УМК, нет ($p > 0,1$), в каждой из образовательных сред есть дети с высоким и средним уровнем успешности, далее это группы 1А, 2А в УМК «Начальная школа XXI века», 1Б,2Б -«Перспективная начальная школа» соответственно .

В ходе исследования оценивались следующие характеристики образовательной среды (далее ОС): интенсивность (И), эмоционально психологический климат (ЭПК), удовлетворенность учебным заведением (У), демократичность (Д), содействие формированию учебной мотивации (М), удовлетворенность качеством образовательных услуг (КО):

Обнаружились статистически значимые различия у школьников по восприятию следующих характеристик образовательной среды:

- «демократичность», на достоверном уровне значимости между учениками УМК-1 и УМК-2 ($t=1,911$ при $p \leq 0,05$). Данный результат свидетельствует о том, что в образовательной среде УМК-2 («Перспективная начальная школа») создается демократический стиль взаимодействия учителей и учеников, который позволяет им чувствовать себя свободно, что способствует познавательному интересу, развитию действий контроля и оценки;

Ученики группы 1-А и 2-А - с высокой успешностью в обучении, оценивают «Интенсивность ОС» ниже, чем ученики групп 1-Б и 2-Б со средней успешностью в обучении. Это может свидетельствовать о том, что детям со средним показателем формальной успешности объем, сложность, уровень требований к учебным заданиям кажутся выше, чем более успешным

одноклассникам.

Ученики группы 2-А дают более высокую оценку характеристикам демократичности, содействию формирования познавательной мотивации, удовлетворенности качеством образовательных услуг по сравнению с учениками группы 1-А, но есть незначительное снижение по показателям интенсивности, эмоционально-психологического климата и удовлетворенности учебным заведением, чем у учащихся группы 1-А. При помощи непараметрического критерия U-Манна-Уитни, были получены статистически значимые различия по восприятию образовательной среды УМК-1 между хорошо успевающими младшими школьниками и их родителями по таким показателям восприятия характеристик образовательной среды, как «Эмоционально психологический климат» $U_3=444,5$, при $p \leq 0,05$, «Удовлетворенность» $U_3=381$, при $p \leq 0,01$ на достоверном и высоком уровнях значимости. Статистически значимые различия на достоверном уровне значимости по вышеуказанным показателям обнаружены и в группе слабо успевающих младших школьников - «Эмоционально психологический климат» $U_3=47,5$, при $p \leq 0,05$, «Удовлетворенность» $U_3=51$, при $p \leq 0,05$. Родители оценивают психологический комфорт учеников в их взаимоотношениях, лучше, чем сами ученики. Но дети испытывают большую степень удовлетворенности школой, выше оценивают ее значимость в своей системе ценностей, чем их родители.

У родителей, участвовавших в исследовании, «интенсивность» ОС УМК-1 и УМК-2 ($t=2,086$ при $p \leq 0,05$) оценивается по другому. По мнению родителей учащихся, в образовательной среде УМК-2 («Перспективная начальная школа») интенсивность нагрузки меньше, чем в УМК-1. Это проявляется в объеме, сложности учебных заданий, которые выполняют школьники на уроках и дома, а также в уровне требований к качеству их выполнения. По мнению родителей учащихся, в образовательной среде УМК-2 («Перспективная начальная школа») психологический климат более комфортный, чем в УМК-1 ($t=-3,431$ при $p \leq 0,001$). Однако, мнение родителей не совпадает с мнением детей (среднее значение по этой характеристике у детей УМК-2 ниже). Удовлетворенность качеством образования у родителей в образовательной среде УМК-2 ниже, чем в УМК-1 ($t=1,810$ при $p \leq 0,05$).

Различаются оценки образовательной среды УМК-2 между детьми и их родителями среди хорошо успевающих школьников. Получены статистические различия на высоком уровне значимости по следующим показателям: «Удовлетворенность» $U_3=471,5$, при $p \leq 0,01$, «Содействие формированию учебной мотивации» $U_3=496$, при $p \leq 0,01$. В группе слабо успевающих школьников образовательной среды УМК-2 были получены статистически значимые различия на достоверном уровне значимости по показателям «Эмоционально психологический климат» $U_3=29,5$, при $p \leq 0,05$, «Удовлетворенность» $U_3=33$, при $p \leq 0,05$, «Интенсивность» $U_3=34$, при $p \leq 0,05$. Это подтверждает вышесказанное: в УМК-2 - «Перспективная начальная школа» дети с высоким уровнем формальной успешности больше удовлетворены ОС, чем их родители, и выше оценивают педагогическое

воздействие на формирование учебной мотивации, познавательных интересов и познавательной активности. Ученики УМК-2 со средним уровнем формальной успешности оценивают эмоционально-психологический климат не так положительно, как их родители; менее удовлетворены учебным заведением и недооценивают его роль в своей жизни, что может отрицательно повлиять на формирование и развитие субъектности школьника. Родители недооценивают переживания учеников по поводу интенсивности учебной нагрузки.

Таким образом, выявлены различия в восприятии образовательной среды между учениками и родителями УМК-1 и УМК-2, а также между детьми и родителями внутри одного УМК. Индекс удовлетворенности характеристиками ОС в УМК-1 составил 3,8 (среднее значение), а в УМК-2 - 4 балла, что соответствует высокому уровню.

Далее нас интересовала оценка участников образовательного процесса безопасности образовательной среды. Согласно подходу Баевой И.А., безопасность в образовательной среде создается на основе характера отношений между учениками, учителями и родителями. В таблице №1 представлен рейтинг наиболее значимых, по мнению участников образовательного процесса, характеристик отношений в образовательной среде .

Таблица 1

Данные рейтинга характеристик отношений в образовательной среде УМК-1 и УМК-2 (max=5)

Характеристики отношений в школьной среде	УМК-1			УМК-2		
	У	Р	П	У	Р	П
1.Взаимоотношения с учителями	1	1	2	1	1	5
2.Взаимоотношения с учениками	2	2	1	2	3	1
3.Эмоциональный комфорт	-	3	4	-	2	3
4.Возможность высказать свою точку зрения	-	5	-	4	5	-
5.Уважительное отношение к себе	3	4	3	5	4	2
6.Сохранение личного достоинства	5	-	-	-	-	4
7.Возможность обратиться за помощью	-	-	-	3	-	-
8.Возможность проявлять инициативу, активность	4	-	5	-	-	-
9.Учет личных проблем и затруднений	-	-	-	-	-	-
10.Внимание к просьбам и предложениям	-	-	-	-	-	-
11.Помощь в выборе собственного решения	-	-	-	-	-	-

Примечание: у – ученик, р – родитель, п- педагог.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наиболее значимые характеристики отношений в образовательной среде школы для родителей УМК-1 и УМК-2 совпадают. Расходятся значимые позиции у детей и взрослых - родителей и педагогов: так, если для детей и их родителей

взаимоотношения с педагогом является главным, то педагоги в обеих средах не придают значения характеру взаимоотношений с родителями и выбирают 2 и 5 позиции. Эмоциональный комфорт выбирают только взрослые, а дети не выделяют эту характеристику.

Возможность проявлять инициативу в УМК-1 учителя ставят на последнее место, что свидетельствует о низкой значимости личностной активности детей в обучении, которая в итоге может сказаться на качестве формирования основных компонентов учебной деятельности учеников.

Для учеников УМК-2 «Перспективная начальная школа» имеет значение наличие возможности высказать свою точку зрения и обратиться за помощью, что проявляет наличие субъектной позиции обучающихся. Педагоги УМК-2 сосредоточены на построение взаимоотношений с детьми и развитии в себе таких личностных качеств, как уважительное отношение к себе, сохранение личностного достоинства, которые необходимо формировать и у учеников.

Обратимся к анализу конкретных показателей безопасности среды. Результаты анкетирования учащихся УМК-1 и УМК-2 показывают, что в обоих УМК «Начальная школа XXI века» и «Перспективная начальная школа» психологическая защищенность детей выше со стороны учителей, чем со стороны одноклассников, по всем показателям, кроме игнорирования и действий против желания. Результат защищенности в УМК «Начальная школа XXI века» составляет от 54% до 75% со стороны одноклассников (менее всего защищены от публичного унижения, более всего – от угроз) и от 54% до 79% со стороны учителей (менее всего защищены от того, что заставляют делать то, что не хочешь, лучше всего защищены от оскорблений). В образовательной среде УМК-2 «Перспективная начальная школа» показатели защищенности во взаимоотношениях с одноклассниками находятся в диапазоне от 48% до 74%, при взаимодействии с учителями: защищенность по всем показателям составляет от 64% до 88%. Процент учащихся с низкой защищенностью в УМК-1 составил от 17% до 25% со стороны одноклассников и от 6% до 22% со стороны учителей, в УМК-2 - от 12% до 24% со стороны одноклассников и от 4% до 26% со стороны учителей что подтверждает тот факт, что больший дискомфорт ученики испытывают в отношениях с одноклассниками. Чаще всего дети страдают от недоброжелательного отношения и оскорблений одноклассников. Показатели безопасности среды в процессе построения взаимоотношений с одноклассниками выше в УМК-2 .

Таким образом, изучение отношения к образовательной среде начальной школы со стороны участников образовательного процесса позволяет сделать следующие выводы:

1. Степень согласованности в оценивании образовательной среды среди участников образовательного процесса невысока. Существуют значимые различия в оценке качества образования: детьми и родителями , детьми с разным уровнем формальной успешности, родителями и учителями в условиях УМК «Начальная школа XXI века» (УМК-1) и «Перспективная начальная школа» (УМК-2).

2. В условиях образовательной среды УМК «Перспективная

начальная школа» обеспечивается демократический стиль взаимодействия учителей и учеников, создается комфортный психологический климат, интенсивность нагрузки больше соответствует возрастным особенностям детей и не вызывает у них истощаемости. Благодаря этим характеристикам образовательной среды, дети испытывают большую степень удовлетворенности школой, осознают ее значимость в своей системе ценностей, высоко оценивают взаимодействие с учителем.

3. Психологическая защищенность учащихся в процессе общения с учителями выше, чем с детьми, в обоих УМК.

Библиографический список

1. Бадьина, Н. П. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды:// Учительский журнал. - 2010. - N 3. - С. 83-90
2. Баева И.А., Волкова И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: Учеб. пособие / Под ред. И.А. Баевой. М.: Экон-Информ, 2009. – 247 с.
3. Рубцов, В.В., Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В.Рубцов, Т. Г. Ивошина. - М.: МГППУ, 2002. – 272 с.
4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

Электронное научное издание

ГАРМОНИЧНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Сборник научных трудов
по материалам I Международной
научно-практической конференции

30 апреля 2016 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

ISBN: 978-5-00-005765-1

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 3.3. Тираж 500 экз.
Издательство Индивидуальный предприниматель Краснова
Наталья Александровна
Адрес редакции: Россия, 603186, г. Нижний Новгород, ул.
Бекетова 53.