

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "CHRONOS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**X МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»
(03 декабря 2016г.)**

г. Москва- 2016

© Научный журнал "Chronos"

УДК 159
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" по материалам X международной научно-практической конференции: «психологическая наука и образование» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал " Chronos ", 2016. – 56с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал «Chronos»

Электронная почта: psychology@chronos-journal.ru

Официальный сайт: chronos-journal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Шандро А.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖЕНЩИН СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ	4
---	---

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Мошкина М.А. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНКИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	11
---	----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Карпенко А.В. ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	19
--	----

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Малышева А.Д. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	23
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Вершинина Л.В. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К МЛАДШИМ ДОШКОЛЬНИКАМ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	28
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Сорокоумова Г.В. НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ	34
---	----

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аксенова Т.С., Пономарева Л.А., КЕЙС – МЕТОД КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ)	40
---	----

Ермак М.Н. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА БАЗЕ БИБЛИОТЕКИ ШКОЛЫ ПЕДАГОГИКИ ДВФУ	48
--	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анисимова Т.С. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ТКАНИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	53
--	----

ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ИССЛЕДОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖЕНЩИН СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТ-КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Шандро Алеся Витальевна

магистрант

Московского государственного областного университета

119313, РФ, г. Москва, ул. Гарибальди, дом № 6

RESEARCH OF IDENTITY OF WOMEN BY FACILITIES GEHTALT- ADVISING

Alesya Shandro

master's degree of Moscow state regional university

119313, Russia, Moscow, Garibaldi, 6

АННОТАЦИЯ

В статье отражены теоретические аспекты использования гештальт-консультирования как одного из эффективных способов работы с развитием женской идентичности в возрасте ранней зрелости, поскольку именно гештальт-консультирование позволяет развивать целостное представление человека о себе.

ABSTRACT

In the article the theoretical aspects of the use of gehtalt-advising are reflected as one of effective methods of work with development of woman identity in age early maturity, as exactly gehtalt-advising allows to develop the integral idea of man about itself.

Ключевые слова: женская идентичность, гештальт-консультирование, ранняя зрелость, «образ Я», «Я концепция».

Keywords: woman identity, gehtalt-advising, early maturity, «character I», «I am conception».

Под воздействием социально-экономических и политических изменений происходит и изменение положения женщин в обществе. Еще сто лет назад, в начале XX века, трудно было представить женщину, участвующую в политических выборах, управляющую страной, командующей вооруженными силами, осуществляющую полет в космос, руководящую бизнесом и т.д.

В Российской Федерации также отмечается стремление женщин к построению успешной карьеры и профессиональная реализация, что способствовало тому, что женщины на современном этапе занимают значительные должности в правительстве и в экономике.

Эта тенденция оказывает воздействие на восприятие женщины в обществе и меняет представление общества о женщине. С другой стороны, в России по-прежнему сохраняется тенденция патриархальных взглядов на роль женщины в обществе, которую разделяют не только мужчины, но и поддерживают сами женщины, предпочитая «зависимое» положение от мужчин.

Такие противоречия, как «двойная занятость», «экономическая зависимость», «ролевой конфликт работающей женщины» [22], наблюдаемые в обществе, находят свое отражение в исследованиях Т.А. Клименковой, Н.В. Лавриненко, М.М. Малышевой, в которых показано отсутствие в современной российской семье иерархии мужской и женской роли, авторитета одного члена семьи, распределение обязанностей в равной степени, т.е. во всем действует норма равенства [6; 8; 10]. Что может свидетельствовать о размывании границ женской ролевой структуры.

Все выше сказанное имеет свое воздействие на развитие и формирование женской идентичности. Идентичность как феномен исследования в психологии появился в 50-60 гг. XX века. И был представлен в известной работе Э. Эриксона «Детство и общество».

Анализ психологической литературы показал, что представление человека о себе в разных концепциях определялось по-разному: образ Я (Н.Н. Авдеева, В.В. Зеньковский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Е.О. Смирнова, В.В. Столин, Э. Эриксон), Я концепция (Д. Бек, Г. Мид, К.Г. Юнг, Э. Эриксон), самость (Р. Бернс, Л.С. Выготский, М.Н. Лисина, А. Маслоу, А.В. Петровский, К. Роджерс, З. Фрейд), идентичность (Е.П. Ермолаева, О. Кеннберг, Дж. Марсиа, Р.Д. Лейнг, Е.П. Шнейдер).

В своих работах авторы исследовали не только что входит в понятия «идентичность», «образа Я», «самость», «Я концепция», но и как формируются данные феномены:

– в символическом интеракционизме (Ч. Кули, Дж. Мид, Л. Краппман, Э. Гоффман, Г. Гарфинкель) исследовали воздействие социальных факторов на развитие представления о себе [2; 4; 7; 24; 27];

– в психоанализе (З. Фрейд, Э. Эриксон, Дж. Марсиа, Н. Холланд, А. Ватерман) «идентичность» может выступать как конфигурация, т.е. для ее изучения большое значение имеет среда: внешняя и внутренняя [19; 20; 23; 25; 26];

– теория «социальной идентичности» Х. Тэджфела и Дж. Тернера связана с категоризацией, благодаря которой устанавливаются различия между «своими» и «чужими» [28];

– в «теории поля» К. Левина идентичность понимается как анализ окружения. С точки зрения философско-педагогической мысли (В.В. Зеньковский, Е.Н. Крестьянов) идентичность рассматривается во взаимосвязи с национальной и духовной культурой общества [20].

Впервые в истории психологии и психотерапии проблемы женской идентичности исследовались в работах К. Хорни; Дж. Батлер, Дж. Митчелл, Ж. Роуз; О.Н. Павлова, Р.L. Berger, Т. Luckman и В. Хесле.

В настоящее время также известны ряд исследований, направленных на всестороннее изучение женской идентичности. С. Жижек, проведя исследование в студенческой среде, отмечает, что в процессе интеграции женского в социум, происходит изменение представлений о гендерных стереотипах, но не всегда это приводит к ограничению личностного развития [5].

А. Повереннова в своих лекциях «Идентичность, как динамический процесс» рассматривает различные пути реализации женского «Я», причем корни «идентичности» она находит в трансформации описания личности ее окружением. Стадию ранней зрелости гештальт-терапевт рассматривает, как особое состояние женщины, которое наступает при реализации трех факторов: осознание чувства самоуважения и собственного достоинства, появлении способности переживать такие чувства, как забота, жалость и нежность, а также наступление зрелой сексуальности [13-16].

Совместные лекции А. Поверенновой и А. Моховикова «Внутренняя феминология» также описывают способы влияния внутренней среды личности на взаимоотношения мужчины и женщины, отмечая, что достаточно часто женщина оказывается в «плёну функционального соответствия», тем самым формируя среду вокруг себя [12].

При изучении развития женской идентичности важен учет возрастных особенностей. Как утверждал Э. Эриксон «в принципе, личность развивается ступенчато, переход от одной ступени к другой предрешен готовностью личности двигаться в направлении дальнейшего роста, расширения познаваемого социального кругозора и радиуса социального взаимодействия» [20, с. 170]. Центральным для созданной Эриксоном теории развития «Я» является положение о том, что человек в течение жизни проходит через несколько универсальных для всего человечества стадий.

Представляется важным рассмотрение стадии «ранняя зрелость» (25 лет). В течение всего периода ранней зрелости человек ориентируется на получение профессии и «устройство», он является формальным началом взрослой жизни. Психосоциальный конфликт данного периода – с одной стороны – близость, с другой – изоляция. Для женщины данная стадия имеет немаловажное значение, поскольку она становится по-настоящему готовой к близким отношениям, как в социальном, так и в половом плане. Начинается поиск самотождественности Я.

Задачами развития в данном возрасте становится стремление женщины к реализации себя как жены и матери в семье. Для женщины отношения в семье могут стать ничем иным, как попыткой проверить самотождественность, используя для этого другого человека. Эриксон утверждал, что в период ранней зрелости многие женщины вступают в брак с целью обрести самотождественность в супруге, в детях, но если идти таким путем, то теряется всяческая возможность построить здоровые отношения в семье.

Если задача периода ранней зрелости решается, то женщина может войти в следующий период своей жизни с новым статусом – жены и матери.

Но такое возможно не всегда, поскольку существует опасность данной стадии, скрывающаяся, с одной стороны – в излишней поглощённости отношениями, а с другой – в избегании межличностных контактов (изоляции).

Изучение возрастной стадии «ранней зрелости» представляется весьма актуальным для исследования женской идентичности, поскольку успешное разрешение конфликта, переживаемого в данный период, позволяет женщине справляться со следующей стадией (и следующим конфликтом), придерживаясь более позитивной ориентации.

Исторический аспект становления данного феномена актуализирует поиск эффективных методов в работе с развитием женской идентичности. Одним из методов изучения женской идентичности, о котором пойдет речь в нашей работе, является «гештальт-консультирование» – метод, отражающий особенности восприятия женщинами своего внешнего вида и «себя по сравнению с другими».

По мнению Ф. Перлза, Ж.М. Робина, Д. Энрайта, данный метод является наиболее значимым в работе с нарушениями границ идентичности, поскольку основные понятия и принципы теории и практики гештальт-консультирования направлены на «сознательное осознание» (сознательное присутствие в проживании ситуации) и на восстановление целостности опыта человека [11; 18; 21].

Анализ психологической литературы по теории и практике гештальт-консультирования позволил выявить [1; 3], что процесс осознания проходит несколько уровней: ощущение; чувство; мысли; поведение. Самым важным в процессе гештальт-консультирования является то, чтобы клиент осознал себя в различных ролях.

Так, например, в теории «множественного Я» И. Польштера, раскрываются возможности женщины рассматривать себя в различных ролях и совершенно не обязательно при этом произойдет потеря представлений о «Я» [17]. В работах Ф. Перлза и П. Гудмана [11; 12] наибольшее внимание уделено приемам гештальт-консультирования, которые способствуют пробуждению ответственности за все стороны своей жизни. Исследования Дж. Энрайта объединили западный и восточный подход к природе человека. Он указывает на то, гештальт-терапия является уникальным и эффективным методом решения проблем трансформации и личностного роста [21].

Таким образом, все выше сказанное позволяет предположить, что гештальт-консультирование является одним из эффективных способов работы с развитием женской идентичности, поскольку именно гештальт-консультирование позволяет развивать целостное представление человека о себе.

Список литературы:

1. Булюбаш И.Д. Руководство по гештальт-терапии. Психотерапия / И.Д. Булюбаш – М., 2011. – 768 с.
2. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии / Г. Гарфинкель – СПб.: Питер, 2007. – 335 с.
3. Гингер С. Гештальт. Искусство контакта; Академический Проект, Культура / С. Гингер – М., 2013. – 192 с.
4. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман – М., 2000 – 304 с.
5. Жижек С. Женская эксцессивность // Гендерные исследования. – №11. – Харьков: ХЦГИ, 2004. – С. 36-52
6. Клименкова Т. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России / Т. – М.: Преображение, 1999 – 288 с.
7. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ. под ред. А.Б. Толстова. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.
8. Малышева М.М. Современный патриархат: Соц.-экон. эссе / РАН. Ин-т соц.-экон. пробл. народонаселения, Моск. центр гендер. исслед. – М.: Academia, 2001. – 358 с.
9. Моховиков А., Повереннова А. «Внутренняя феминология» (лекция) – <https://www.youtube.com/watch?v=Fmj3bYcOn6M> – Дата доступа: 21.10.2016.
10. Лавриненко Н.В. Женщина: самореализация в семье и обществе (гендерный аспект). – Киев, 2003 – 328 с.
11. Перлз Ф. Теория гештальт-терапии. / Ф. Перлз – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 384 с.
12. Перлз Ф., Гудман П., Хефферлин Р. Практикум по гештальт-терапии. / Ф. Перлз и др. – СПб.: Петербург-XXI век, 1995. – 448 с.
13. Повереннова А. «Идентичность, как динамический процесс» (Лекция 1) – <https://www.youtube.com/watch?v=3mR4AfsXgMw> – Дата доступа: 21.10.2016.
14. Повереннова А. «Идентичность, как динамический процесс» (Лекция 2) – <https://www.youtube.com/watch?v=NGk-02pxE9A> – Дата доступа: 21.10.2016.
15. Повереннова А. «Идентичность, как динамический процесс» (Лекция 3) – <https://www.youtube.com/watch?v=LoeI68CotLs> – Дата доступа: 21.10.2016.
16. Повереннова А. «Идентичность, как динамический процесс» (Лекция 4) – <https://www.youtube.com/watch?v=AFzpXzX00OU> – Дата доступа: 21.10.2016.
17. Польстер И., Польстер М. Интегрированная гештальт-терапия: Контуры теории и практики (пер. с англ. Логвинской А.Я.) – М.: Независимая фирма «Класс» – 204 с.

18. Робин Ж.М. Гештальт-терапия. / Ж.М. Робин. – М.: МГИ, 1998. – 64с.
19. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // «Я» и «Оно». Труды разных лет. – Тбилиси, 1991. – 563 с.
20. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. – М., 1996. – 197 с.
21. Энрайт, Д. Гештальт, ведущий к просветлению. / Д. Энрайт. – М.: Эксмо, 2002. – 304 с.
22. Berger P.L., Luckman T. The social structure of reality. Alien lane. – L., 1967.
23. Waterman A (1982) An extension of theory and review of research. *Developmental Psychology*, V.18 – p. 341-358
24. Krappman L. *Soziologische Dimensionen der Identitat*. Stuttgart: Klett, 1969.
25. Holland N. The story of a Psychoanalytic Critic//American Imago. 7/17/2003
26. Marcia J.E. Identity in adolescence // *Handbook of adolescent psychology*. – NY., 1980. – P. 159-187
27. Mead G.H. *Mind, self and society*./ Ed. by C.W. Norris. – Chicago, Univ. of Chicago press, 1975. – 248 p.
28. Turner J.C.(1985). Social categorisation and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior . In E.J.Lawler (Ed.) *Advances in group processes*, Vol.2. Greenwich, CT: JAI Press.

References:

1. Bulyubash I.D. A management on gestalt therapy. *Psychotherapy* / I.D. Bulyubash – М., 2011. – 768 with.
2. Garfinkel G. *Researches on ethnomethodology* / G. Garfinkel – SPb.: St. Petersburg, 2007. – 335 pages.
3. Ginger S. *Geshtalt. Contact art; The Academic Project, Culture* / S. Ginger – М., 2013. – 192 with.
4. Hoffman I. *Representation of to others in everyday life* / I. Hoffman – М., 2000 – 304 pages.
5. Zhizhek S. *Female ekstsessivnost//Gender researches*. – No. 11. – Kharkiv: HTsGI, 2004. – Page 36-52
6. Klimenkova T. *Woman as culture phenomenon. A look from Russia/T*. – М.: Transformation, 1999 – 288 pages.
7. Ch. H sacks. *Human nature and a social order* / lane with English under the editorship of A. B. Tolstov. – М.: Ideya-Press, House of the intellectual book, 2000. – 320 pages.
8. Malysheva M.M. *Modern patriarchy: Social. - экон. essay* / RAS. Ying t social. - Mosk. center gender. исслeд. – М.: Academia, 2001. – 358 pages.
9. Mossiness mushrooms And., Poverennova A. «An internal feminiologiya» (lecture) – <https://www.youtube.com/watch?v=Fmj3bYcOn6M> – Date of access: 21.10.2016.

10. Lavrinenko N.V. Woman: self-realization in a family and society (gender aspect). – Kiev, 2003 – 328 pages.
11. Perlz F. Theory of gestalt therapy. / F. Perlz – M.: Institute of all-humanitarian researches, 2004. – 384 pages.
12. Perlz F., Gudman P., Hefferlin R. Praktikum on gestalt therapy. / F. Perlz, etc. – SPb.: St. Petersburg-XXI century, 1995. – 448 pages.
13. Poverennova A. «Identity how dynamic process» (Lecture 1) – <https://www.youtube.com/watch?v=3mR4AfsXgMw> – Date of access: 21.10.2016.
14. Poverennova A. «Identity how dynamic process» (Lecture 2) – <https://www.youtube.com/watch?v=NGk-02pxE9A> – Date of access: 21.10.2016.
15. Poverennova A. «Identity how dynamic process» (Lecture 3) – <https://www.youtube.com/watch?v=LoeI68CotLs> – Date of access: 21.10.2016.
16. Poverennova A. «Identity how dynamic process» (Lecture 4) – <https://www.youtube.com/watch?v=AFzpXzX00OU> – Date of access: 21.10.2016.
17. Polster I., Polster M. The integrated gestalt therapy: Contours of the theory and practice (the lane from English Logvinskaya A. Ya.) – M.: Klass independent firm – 204 pages.
18. Robin ZH. M. Gestalt therapy. / Zh. M. Robin. – M.: MGI, 1998. – 64 pages.
19. Freud S. Mass psychology and analysis human «I»//«I» and «It». Works of different years. – Tbilisi, 1991. – 563 pages.
20. Ericsson E. Identity: youth and the crisis / Lane with English – M., 1996. – 197 pages.
21. Enrayt D. Geshtalt conducting to an enlightenment. / D. Enrayt. – M.: Eksmo, 2002. – 304 pages.
22. Berger P.L., Luckman T. The social structure of reality. Alien lane. – L., 1967.
23. Waterman A (1982) An extension of theory and review of research. Developmental Psychology, V.18 – p. 341-358
24. Krappman L. Soziologische Dimensionen der Identitat. Stuttgart: Klett, 1969.
25. Holland N. The story of a Psychoanalytic Critic//American Imago. 7/17/2003
26. Marcia J.E. Identity in adolescence // Handbook of adolescent psychology. – NY., 1980. – P. 159-187
27. Mead G.H. Mind, self and society./ Ed. by C.W. Norris. – Chicago, Univ. of Chicago press, 1975. – 248 p.
28. Turner J.C.(1985). Social categorisation and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior . In E.J.Lawler (Ed.) Advances in group processes, Vol.2. Greenwich, CT: JAI Press.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНКИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО
ЯЗЫКА

Мошкина Маргарита Анатольевна
к.пед.н., Красноярский государственный
педагогический университет им. В. П. Астафьева,
РФ, Красноярский край, г. Ачинск

MODERN FORMS OF ASSESSMENT OF READING COMPETENCY
OF STUDENTS AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

Moshkina Margaret A.
K. PED.N., Krasnoyarsk state
pedagogical University. V. P. Astaf'eva,
Of the Russian Federation, Krasnoyarsk territory, Achinsk

АННОТАЦИЯ

В статье представлен опыт использования современных форм оценки читательской компетенции школьников в соответствии с новыми образовательными стандартами – на примере занятий по русскому языку в общеобразовательной школе.

ABSTRACT

The article presents the experience of using modern forms of evaluation of reading competence of pupils in accordance with new educational standards – the example of Russian lessons in school.

Ключевые слова: читательская грамотность, читательская компетентность, формы оценки, текст.

Key words: reading literacy, reading competence, assessment forms, text.

Современный федеральный государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) ориентирует учителя русского языка на «формирование у учащихся читательской компетенции через привитие интереса к чтению, повышение культурной грамотности» [6]. Этот аспект обучения современных школьников несомненно важен для успешной социализации в будущем, т.к. с развитием экономики, науки, социума объем информации быстро увеличивается. Значит, необходимо научиться не только бегло/быстро читать, но и понимать основной смысл представленной в тексте информации. Под пониманием текста обычно имеют ввиду следующие операции:

- выделение уровней текста (лингвистический, содержательный, смысловой);
- интерпретация текста применительно к определенному социокультурному контексту;
- взаимосвязь понимания, интерпретации и запоминания текста.

Однако исследования последних лет свидетельствуют о существенных проблемах в области сформированности читательской компетентности у современных школьников. В рамках международных исследований качества и грамотности чтения PISA и PIRLS были выявлены следующие негативные моменты:

- учащиеся неверно истолковывают содержание прочитанного текста в связи с незнанием/неверной интерпретацией фактов, изложенных в тексте;
- учащиеся трактуют слишком поверхностно смысл текста, без учета его «подтекста» и социокультурного контекста;
- учащиеся неверно понимают значение отдельных слов/фраз и поэтому неверно в целом понимают смысл текста.

Согласно международному глоссарию Международной ассоциации по оценке учебных достижений (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), «читательская грамотность» - это способность человека к пониманию и логическому осмыслению различных форм письменной речи, необходимых для полноценной самореализации в жизни и достижения собственных целей. Тем самым реализуется важный принцип образовательной политики – во благо человека и общества. Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения читательскую компетентность определяют как «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно ее использовать в личных и общественных целях» [6].

Характеризуя особенности читательской компетентности, ученые рассматривают различные её стороны.

Е.А. Гончарова отмечает в читательской компетентности «...способность превращать содержание текста в содержание личного опыта читателя» [3]; аналогично Т.Г. Галактионова подчеркивает важность наличия способности «к осуществлению эффективного читательского поведения при решении разного рода задач» [2].

Л.А. Ходякова, А.В. Супрунова определяют читательскую компетентность как «совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, – готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте, в различных социокультурных ситуациях, свободно ориентироваться в современном мире» [7].

Таким образом, владение читательской грамотностью предполагает наличие способности понимать содержание текста, а также оценивать его

смысл и высказывать собственное суждение о нем. В узком смысле, под читательской компетентностью понимают способность находить нужную информацию и правильно её интерпретировать. В широком смысле, к указанным показателям добавляется еще и умение творчески осмысливать прочитанный текст, устанавливать ассоциативные связи с ранее прочитанными текстами и собственным читательским опытом. По мнению Л. А. Леонтьева: «каждый единичный акт деятельности ... начинается мотивом и планом и завершаемая результатом, достижением намеченной вначале цели; в середине же лежит динамическая система конкретных действий и операций, направленных на это достижение» [5].

Исходя из сказанного выше, отметим структурные компоненты читательской компетенции: познавательный, технологический и смысловой. Познавательный компонент предполагает знание фактического содержания текста, технологический – умение передать своими словами (свернуть) полученную из текста информацию, смысловой – способность выразить свое отношение к прочитанному и результату работы с текстом.

На основе обозначенных структурных компонентов читательской компетентности можно выделить индикаторы её сформированности. На наш взгляд, они расположены в двух плоскостях: уровне развития мыслительных действий и механизмов чтения, а также – развитии личностных качеств обучающегося. Уровень развития мыслительных действий и механизмов чтения определяется степенью самостоятельности обучающегося в работе с книгой: умение ставить цель чтения, осуществлять различные виды переказа текста, составлять аннотацию, определить идейный смысл и позицию автора.

Развитие личностных качеств диагностируется способностью обучающегося сформулировать мотив чтения, осуществить самостоятельно выбор книги для чтения, владение различными видами устной и письменной речи, способность к написанию сочинения в разных стилях и жанрах в зависимости от коммуникативной задачи.

Следовательно, задача учителя заключается в выборе таких форм диагностики, которые позволяют всесторонне оценить перечисленные аспекты читательской компетенции. В таблице 1 мы отметили следующие компоненты оценки читательской компетентности:

Компоненты оценки читательской компетентности

Освоение содержания текста	Анализ и синтез изученной информации	Оценка собственного понимания текста и отношения к освоенному содержанию
Находить информацию (факты, события, участники)	Определять структуру текста и его языковые особенности	Связывать тексты с приобретенными ранее знаниями и опытом
Отбирать, понимать информацию, представленную в тексте	Соотносить части текста с его основной идеей	Создавать собственные образы на основе прочитанного
	Определять позицию автора и мысли, не высказанные автором напрямую	Способность к рефлексии, аналогиям и ассоциациям
	Умение делать логические выводы	

В нашей статье мы приведем некоторые примеры нетрадиционной формы оценки читательской компетентности. Современный читатель часто использует в практической деятельности несплошные тексты: карты, графики, рисунки, схемы, диаграммы и т.п. В школьных учебниках они тоже нередко встречаются. В качестве формы оценки читательской компетенции можно предложить следующие задания:

Пример 1. С помощью интеллект-карты передать основной смысл материала, изложенного в параграфе учебника. Данное задание позволяет проверить следующие компоненты: умение понимать информацию, определять структуру текста и его языковые особенности, создавать на основе прочитанного сплошного текста собственное графическое изображение переработанной информации.

Пример 2. Рассмотреть схему, представленную в тексте учебника, составить связный текст. Данное задание проверяет навыки «перевода» графической информации в текстовую.

Следует отметить, что тексты для работы должны быть максимально приближены к реальной жизни. Так называемый «контекстный метод» предполагает изучение текстов из различных функциональных стилей. Текст должен основываться на жизненном материале и иметь четкую коммуникативную направленность. По словам Л.С. Выготского, «слово приобретает свой смысл только во фразе, но сама фраза приобретает смысл только в контексте абзаца, абзац - в контексте книги, книга - в тексте всего творчества автора. ... Одна и та же мысль может быть выражена в различных фразах, как одна и та же фраза может служить выражением для различных мыслей» [1].

Пример 3.

Текст 1.

Выбирая профессию, познайте себя

Наверное, нет человека, которого, хотя бы раз в жизни, не волновала тема профессии или специальности. Выбор профессии – один из самых важных и ответственных моментов в жизни молодых людей.

Психологи считают, что при выборе профессии очень важно соответствие между психологическими особенностями личности и соответствующими характеристиками профессии. Профессия должна быть интересна. Если вам нравятся животные, растения, то вам будет интересно в своей профессиональной деятельности сталкиваться с объектами живой природы. Если вы любите технику - интерес к ней будет поддерживать вас в деятельности инженера-конструктора или физика-теоретика.

Любая профессия требует, чтобы у человека присутствовали так называемые "профессионально важные качества" - например, корректору важно внимание, художнику - образное мышление и т.д. Поэтому, выбирая определенную профессию, важно осознать, есть ли у вас способности, соответствующие профессионально важным качествам. Если у вас есть сомнения, выбирайте ту профессию, где ваши способности будут максимально реализованы, в этой деятельности вы добьетесь наибольшего успеха.

Наконец, тип реализуемой профессиональной деятельности должен совпадать с вашим личностным, психологическим типом. Скажем, если вы общительны - вам больше подойдут профессии, связанные с многочисленными контактами, а если эмоционально неустойчивы - не сможете выполнять однообразные виды деятельности, требующие концентрации в течение длительного времени.

Итак, для того, чтобы выбрать профессию, необходимо прежде всего познать себя.

Задание 1. Обсудите в паре с одноклассником данные вопросы. Составьте собственный письменный текст на основе ответов на данные вопросы:

Почему выбор профессии – один из самых важных периодов в жизни человека?

Что, по мнению психологов, наиболее важно при выборе профессии?

Какими качествами должен обладать любой профессионал? Проиллюстрируйте свой ответ.

Какую профессию надо выбирать, чтобы добиться наибольшего успеха?

Задание 2. Сформулируйте собственную «формулу» правильного выбора будущей профессии.

Текст 2.

С. Л. Соловейчик. Пушкинские проповеди. О власти над своей речью
В пушкинской «Русалке» есть такие пронзительные строчки:

...страшно

Ума лишиться. Легче умереть.

На мертвеца глядим мы с уваженьем,

Творим о нем молитвы. Смерть равняет

С ним каждого. Но человек, лишенный

Ума, становится не человеком.

Напрасно речь ему дана, не правит

Словами он...

Вот, следовательно, чем отличается человек от не человека, безумный от нормального: нормальный правит своим словом, он понимает, что он говорит.

Безумный не понимает своей собственной речи, не правит ею; он не властен над своими словами.

Но разве это случается лишь с безумными, с умалишенными? Разве с нами, обыкновенными, нормальными людьми, не бывает, что мы перестаем управлять своей речью?

Как часто бывает, что говорим в запальчивости, в гневе, не слыша себя и не отдавая себе отчета в том, что же мы говорим или кричим.

В эти минуты мы становимся как безумные. Теряем облик человека.

Посмотрите, сколько вокруг грубости, как легко люди обижают и оскорбляют друг друга. Они не чувствуют, что причиняют боль, они не понимают, как ранит сердце каждое грубое слово. Больше того, многие думают, что речь и дана им для того, чтобы нападать или защищаться, — они не говорят, как люди, а вечно воют, как звери или как безумные.

Спохватимся! Возьмемся за ум! Поймем, что речь дана нам не напрасно. А для того, чтобы мы управляли ею, чтобы каждое слово, обращенное к человеку, было добрым, ласковым или хотя бы вежливым.

Управлять своей речью, властвовать над нею — значит не произносить ни одного слова в запальчивости, такого слова, о котором потом пожалеешь. Слова ведь не забываются... Одним словом можно нажать себе врага на всю жизнь. Сегодня ты дразнишь товарища или обзываешь его, или колешь его, стараясь обидеть, но пройдут годы, десятилетия, вы встретитесь взрослыми людьми, и товарищ твой напомнит тебе о своей обиде, и горько тебе будет, страшно горько, и ты пожалеешь о той минуте, когда еще совсем мальчишкой обидел человека. Помните, что обиды часто остаются на всю жизнь, и даже совсем незлопамятные люди иногда не могут забыть причиненное им зло.

Конечно, лишь очень мудрые умеют тщательно обдумывать свои речи, с их языка никогда не сорвется опрометчивое слово. Но будем сдерживаться, будем учиться владеть своей речью. Подумаем, что лучше: быть безумным или благоразумным?

Задание 1. Прочитайте текст. Обсудите в паре с одноклассником/в группе содержание текста. Сформулируйте вашу позицию по вопросу: Что значит управлять своей речью?

Опорные вопросы для беседы:

Какова тема данного текста?

Какие важные проблемы поднимает автор?

В чем вы согласны или не согласны с автором?

К данным примерам нетрадиционных форм оценки читательской компетентности относятся также проекты, литературные и книжные марафоны, игры, викторины, конкурсы, разработки литературных экскурсий, конференции, семинары, тренинги, лаборатории. Каждая из данных форм, конечно, не может в полной мере проверить все стороны читательской компетентности обучающихся. Однако использование учителем в своей работе всего комплекса перечисленных форм позволяет создать такое образовательное пространство, которое мотивирует ученика к активной речевой деятельности, продуктивной работе с информацией.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — М., издательство «Лабиринт», 1999. — 352 с.

2. Галактионова Т.Г. Формирование и развитие читательской компетенции [Электронный ресурс] / Т.Г. Галактионова. URL: <http://old.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=25842>. (дата обращения 27.07.2016).

3. Гончарова Е.Л. Ранние ступени приобщения к чтению (по материалам изучения и обучения слепоглохих детей) // Библиопсихология и библиотерапия / Под ред. Н. С. Лейтес, Н. Л. Карповой, О. Л. Кабачек. — М., 2005. — С. 109—131.

4. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. М., 1995. — С. 55—57.

5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. — 285 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. ФГОС ООО Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897.

7. Ходякова Л.А., Супрунова А.В. Читательская компетенция как составляющая общекультурной компетентности (диагностика метапредметных умений). — М., Наука и школа. — № 6, 2015. — С. 87.

References:

1. Vygotsky L. S. Thinking and speech. Ed. 5, Rev. — M., publishing house "Labirint", 1999. — 352. p.

2. Galaktionova T. G. Formation and development of reading competence [Electronic resource] / T. G. Galaktionov. URL: <http://old.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=25842>. (accessed 27.07.2016).

3. Goncharova, E. L. an Early stage of initiation to the reading (materials the learning and teaching of deaf-blind children) // *Bibliopsychology and bibliotherapy* / ed. S. Leites, N. L. Karpova, O. L. Kabachek. — M., 2005. — P. 109-131.

4. Hranik gg, Bondarenko S. M., end of L. A. to learn How to work with the book. M., 1995. — P. 55-57.

5. Leont'ev A. A. *Fundamentals of psycholinguistics*. M.: Meaning, 1997. — 285 S.

6. Federal state educational standard of basic General education. The standard the Approved by the Ministry of education and science of the Russian Federation of 17 December 2010 No. 1897.

7. Khodyakov, L. A., A. V. Suprunova Reader's competence as a component of General cultural competence (diagnosis interdisciplinary skills). — M., *Science and school*. — № 6, 2015. — P. 87.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Карпенко Анжелика Вячеславовна

преподаватель,

Факультета педагогики, психологии и коммуникативистики,

ФГБОУ ВО «Куб ГУ», город Краснодар, РФ

Аннотация

В статье рассмотрено – личностные характеристики выпускника начальной школы согласно ФГОС НОО, задачи патриотического воспитания младших школьников, принципы воспитания патриотизма, формы и методы воспитания патриотизма у учащихся.

Ключевые слова: патриотизм, федеральный государственный образовательный стандарт, «портрет выпускника начальной школы»,

Рассматривая в качестве путей патриотического и интернационального воспитания младших школьников разнообразные виды их учебной и внеурочной деятельности, мы выдвинули, теоретическое обоснование идеи диалектического единства общих условий эффективности целостного воспитательного процесса и условий частных, непосредственно обеспечивающих оптимальное протекание его отдельных сторон, направлений, аспектов и т.п.

В соответствии с этой идеей представляется чрезвычайно важным, чтобы усилие учителей в воспитательной работе направлялись одновременно на реализацию тех общих условий, которые обеспечивают эффективность отдельных сторон этого многогранного процесса. Педагогической науке еще предстоит исследовать соотношение этих условий – общих и частных – применительно к каждому из самых разнообразных аспектов воспитания [3].

В нашей стране в современных условиях постепенно снижается воспитательное воздействие на человека российской культуры, искусства и образования. В общественном сознании наблюдается утрата традиционно российского патриотического сознания, у учащихся чаще стали проявляться такие негативные качества, как равнодушие, нетерпимость, эгоизм, агрессивность, цинизм, неуважительное отношение к государству.

В содержании ФГОС показана необходимость активизации процесса воспитания патриотизма в младшем школьном возрасте. Стандарт ориентирован на становления личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»):

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;

- уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни [2].

В.П. Сергеева объединяет задачи патриотического воспитания в 4 группы:

- 1) формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к родному дому, семье, городу, селу; к природе родного края; к культурному наследию своего народа;
- 2) воспитание любви, уважения к своей нации;
- 3) понимание своих национальных особенностей, чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
- 4) формирование толерантного отношения к представителям других национальностей – сверстникам, их родителям, соседям и другим людям [1].

Перейдем к рассмотрению принципов воспитания, под которыми в педагогике принято считать вытекающие из цели воспитания и установленных наукой теоретических положений основополагающие, фундаментальные идеи, исходные положения и системы требований, соблюдение которых обеспечивает эффективное функционирование воспитательного процесса. В принципах воспитания выражены основные требования к содержанию, методам и средствам воспитательной работы.

Принципы воспитания патриотизма составляют взаимосвязанную, целостную систему, руководствуясь которой педагоги обеспечивают эффективное выполнение целей и задач воспитания, воплощая в педагогическую практику содержание образования и воспитания при обязательном условии общественного и государственного регулирования деятельности учреждений образования и культуры, общественных организаций, СМИ и семьи по воспитанию патриотизма [4].

Исследователь Е.В. Бердник выделяет принципы воспитания патриотизма с учетом теоретических основ воспитания младших школьников:

- принцип личностно ориентированного общения – индивидуально-личностное формирование и развитие морального облика человека. В процессе обучения школьники выступают как активные исследователи окружающего мира вместе с педагогом, а не просто пассивно перенимают опыт. Партнерство, соучастие и взаимодействие – приоритетные формы общения педагога со школьниками;
- принцип тематического планирования материала предполагает подачу изучаемого материала по тематическим блокам: родная семья, родной

город, родная страна, родная природа, родная культура;

– принцип наглядности – широкое представление соответствующей изучаемому материалу наглядности: иллюстрации, фотографией пейзажей, памятников, достопримечательностей и т.д.;

– принцип последовательности предполагает планирование изучаемого материала последовательно (от простого к сложному), чтобы дети усваивали знания постепенно, в определенной системе;

– принцип значимости – изучаемый материал должен быть интересным, увлекательным для детей, этот принцип формирует у детей желание выполнять предполагаемые виды занятий, стремиться к достижению результата [3].

Принципы воспитания патриотизма взаимосвязаны и реализуются в единстве. Таким образом, исследователями по вопросам воспитания патриотизма младших школьников определены цель, задачи, принципы одного из важнейших направлений воспитательной работы.

Для воспитания основ патриотизма у младших школьников учителя используют разнообразные формы и методы воспитания. Рассмотрим формы гражданско-патриотического воспитания младших школьников через урочную и внеурочную деятельность начальной школы[6]:

– уроки литературного чтения, краеведения, окружающего мира и др.;

– беседы, классные часы, читательские конференции;

– тематические утренники, проведение совместных праздников с родителями;

– уроки Мужества;

– экскурсии, целевые прогулки, игры патриотического содержания;

– просмотр и обсуждение фильмов патриотической направленности;

– конкурсы, викторины, праздники, выставки детского творчества;

– ролевые игры, проигрывание ситуаций;

– встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и труда, знаменитыми земляками;

– социальные акции;

– работа с детскими общественными организациями;

Чаще всего учителя начальных классов выделяют следующие формы работы по воспитанию патриотизма: деловые игры; классные часы; встречи с ветеранами войны и труда; беседы, диспуты; викторины; коллективные творческие дела; смотры-конкурсы, выставки, соревнования; экскурсии, поездки, походы; трудовые дела; тренинги; знакомство с историческим прошлым малой Родины и Отечества, знакомство с традициями и обычаями русского народа, фольклором.

В педагогике предложены различные классификации методов воспитания патриотизма, например, Н.В. Басова выделяет группы методов:

– методы формирования сознания личности: убеждение, внушение,

беседы, лекции, дискуссии, метод примера. Постановка учащегося в позицию полноправного участника процесса, то есть он не объект для применения данных методов, а сам принимает активное участие в их использовании;

– методы организации деятельности и формирования опыта гражданского поведения: педагогическое требование, требование коллектива, общественное мнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций, коллективное творческое дело, метод проектов. Необходимо создавать ситуации, в которых учащийся упражнялся бы в гражданской деятельности, осознавал свои обязанности по отношению к коллективу, обществу, ответственность за свои поступки. Важно демонстрировать значимость гражданской деятельности воспитанников для общества. С помощью регулирующих требований формируются традиции поведения.

– методы стимулирования деятельности и поведения: соревнование, поощрение, наказание, взаимовыручка, создание ситуации успеха. Необходимо побуждать учащегося корректировать свое поведение. Стимулирование в различных его формах должно быть дозированным и заслуженным. Стимулирование побуждает воспитанника к анализу собственной деятельности, программирует дальнейшее поведение [5].

Для реализации патриотического воспитания в начальной школе используются разнообразные формы и методы воспитания. Таким образом, патриотическое воспитание младших школьников носит комплексный характер и осуществляется в различных видах урочной и внеурочной деятельности учащихся.

Список литературы:

1. Агапова И., Давыдова М. «Патриотическое воспитание в школе». – М.: Айрис-пресс, 2002. – С.7.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». – М.: Просвещение, 2009. – С.7.

3. Карпенко А.В., Повякало Л.П. Особенности осуществления патриотического и интернационального воспитания младших школьников. // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики». – Уфа.: Аэтерна, 2015. С. 231-234.

4. Куница В.Н. Межличностное общение. – СПб.; Питер, 2001.

5. «Методика воспитательной работы: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования» / Под ред. Сергеевой В.П. – 2-ое изд., М.: Академия, 2011. – С.109-123.

6. Эффективность педагогического взаимодействия: теория и практика: учеб.-метод. пособие / сост. С.А. Месникович. – Минск: БГПУ, 2005.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Малышева Анна Дмитриевна

Северо-восточный федеральный университет, г. Якутск

*Кафедра иностранных языков по
техническим и естественным специальностям*

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «коммуникации» и «коммуникативной личности», анализируются особенности формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вузов приводится классификация студентов по методике К.Г.Юнга.

Ключевые слова: коммуникация, общение, компетенция, студенты, личность, интроверт, экстраверт.

В научно-педагогической и психологической литературе нет четкого определения понятия «коммуникация». Некоторые авторы употребляют термины "коммуникация" и "общение" как синонимы, другие употребляют термин "коммуникация" в узком смысле, определяя ее как одну из сторон общения. Последнее большинством авторов употребляется как понятие или категория в ряду других основополагающих понятий и категорий психологии [5]. Ряд авторов относит «коммуникацию» и «общение» к особому виду деятельности [5,6]. Обращение к проблеме коммуникации многочисленных научных дисциплин — философии, социологии, психологии, политологии, культурологии, лингвистики, экономики и многих других дисциплин социогуманитарного, естественно-научного и научно-технического циклов — объясняется тем, что коммуникация представляет собой в высшей степени сложное и многогранное явление.

Существуют различные определения «коммуникации». Коммуникация — обмен информацией между сложными динамическими системами и их частями, которые в состоянии принимать информацию, накапливать ее, преобразовывать [8]. Коммуникация есть информационная связь субъекта с тем или иным объектом — человеком, животным, машиной [2]. Коммуникация - это акт отправления информации от мозга одного человека к мозгу другого человека [7].

Коммуникация — специфический обмен информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания [6].

Коммуникация является необходимым условием жизнедеятельности человека и одной из фундаментальных основ существования общества. Общество - это не только совокупность индивидов, но и связи и отношения, в которых данные индивиды находятся в нем друг с другом. Таким образом,

коммуникация - это способ деятельности людей, обмен информацией, с помощью которой достигается взаимопомощь. Не удивительно, что этим явлением интересуются с давних пор философы и социологи, политологи и культурологи, психологи и педагоги, лингвисты и журналисты. Теория коммуникации давно преподается в университетах Европы и США, тогда как для российской системы образования это относительно новая учебная и научная дисциплина. В отечественной науке эта область научного знания сформировалась в середине XX в. качестве самостоятельной академической дисциплины. Коммуникативная компетентность формируется исходя из индивидуальных психологических особенностей человека, от которых зависит и эффективность общения, и совместимость личности с другими людьми. Психологи пытались выявить закономерности в поведении и мироощущении человека, чтобы сделать взаимоотношения между людьми более понятными и зрелыми. Исследования З. Фрейда о структуре психики и швейцарского психиатра К.Г. Юнга, о психологических типах личности легли в основу многих современных социально-психологических теорий.

Рассматривая вопрос об особенностях коммуникации студентов неязыковых вузов, возьмем за основу теорию психологических типов К.Г. Юнга. Он связывал типологию личности с двумя факторами: преобладанием определенной установки сознания в психической деятельности индивида и доминированием одной из психологических функций. К.Г. Юнг выделяет две установки сознания: интроверсия и экстраверсия. Термины «экстраверт» и «интроверт» существовали уже с 1755 г. Но в научный обиход понятие «экстраверсия – интроверсия» было введено К. Юнгом в начале XX в. для обозначения двух противоположных типов личности, отличающихся своей своеобразной установкой по отношению к объекту: положительной – у экстраверта и отрицательной – у интроверта. При этом К. Юнг подчеркивал, что у каждого человека имеются черты как экстравертированного, так и интровертированного типа. Различие же между людьми состоит в соотношении этих черт: у экстраверта преобладают одни, а у интроверта – другие. Деление людей на типы экстравертов и интровертов осуществляется с учетом таких качеств, как коммуникабельность, разговорчивость, честолюбие, напористость, активность и ряд других.

Интроверты скромны, застенчивы, склонны к уединению, предпочитают книги общению с людьми. Они сдержанны, сближаются только с немногими, поэтому имеют мало друзей, но преданы им.

Экстраверты, наоборот, открыты, обходительны, приветливы, общительны, находчивы в разговоре, имеют много друзей, склонны к вербальному общению, не любят уединенное чтение или учебу. Они коммуникабельны, разговорчивы, честолюбивы, напористы и активны. Даже если экстраверты спорят, они допускают влияние на себя. Экстраверты внушаемы, доступны влиянию других лиц, часто жертвуют собой ради других. Интроверты медленно устанавливают связи и трудно входят в чуждый им мир эмоций других людей. Они с трудом усваивают адекватные поведенческие

формы и поэтому часто кажутся «неловкими». Их субъективная точка зрения может оказаться сильнее объективной ситуации. Из-за более тщательного обдумывания своей речи интровертами у них по сравнению с экстравертами речь замедленна, с длительными паузами [1].

Если говорить о психологических особенностях студентов неязыковых вузов, то можно отметить, что они вдумчивые, рассудительные, имеющие хорошие аналитические способности, но довольно скрытные и не разговорчивые. По общепринятой классификации К. Юнга их можно отнести к психологическому типу интровертов. Их трудно вывести на откровенное высказывание своих мыслей, активное обсуждение, они предпочитают групповой и командной работе, индивидуальную, и письменную речь устной. Поэтому формирование и развитие коммуникативных способностей у студентов неязыковых вузов представляется особенно важным. Нами был проведен сравнительный анализ особенностей коммуникации студентов неязыковых специальностей со студентами языковых вузов. Приведем данные в таблице.

Таблица

Особенности мышления студентов языковых и неязыковых специальностей.

Общая характеристика качеств, присущих студентам языковых специальностей	Общая характеристика качеств, присущих студентам неязыковых специальностей
<ul style="list-style-type: none"> • Запоминание внешних признаков предметов и явлений, на основе каких-либо частичных совпадений качеств (важны общие признаки) • Развитое воображение и образное мышление • Легко выступают перед публикой • Красноречивость • Развитое творческое начало • Ранимость • Эмоциональность • Склонность к романтическому восприятию действительности • Предпочитают живое общение 	<ul style="list-style-type: none"> • Точное запоминание на основе обобщений в единое целое с приоритетностью каких-либо свойств предметов (важна любая мелочь и логическая связь между предметами) • Более приземленные • Более энергичные и активные • Целеустремленность • Настойчивость • Высокая уверенность в себе • Четкое мышление • Последовательность • Скорость мышления • Уверенность в себе • Живому (реальному общению) предпочитают виртуальное

Проведенное нами сравнение дает основание полагать, что студенты языковых и неязыковых специальностей по-разному воспринимают информацию. Следовательно, к каждому из типов личности необходим разный

подход. Люди с так называемым «гуманитарным» складом ума могут запоминать информацию по наличию сходных признаков с предыдущими явлениями, не вдаваясь в детали. Могут приводить абстрактные суждения, мыслить образно и видеть суть вещей в целом. Разумно предположить, что при обучении таких студентов можно прибегать к иллюстративным методам, презентациям, фильмам и т.п., при запоминании лексических единиц и грамматических структур иностранного языка проводить аналогии с похожими явлениями. При обучении людей с «математическим» (аналитическим) складом ума, целесообразно применять метод формул, правил. Такие люди предпочитают точность абстрактности, для них важны все детали, из которых они складывают целую картину, подчиненную строгой внутренней логике.

Формирование коммуникативной способности учащихся есть целенаправленный педагогический процесс, для реализации которого существуют определенные приемы. Ю.Н. Караулов выделяет следующие приемы: *коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики и коммуникативными навыки*. Автор подчеркивает, что «коммуникативная стратегия – это часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели [3].

Каждый индивид развивает и использует свою коммуникативную компетенцию по-своему, по-разному применяя свой опыт, что позволяет отдельно выделить понятие «коммуникативная личность». Под коммуникативной личностью В. Б. Кашкин понимает *совокупность индивидуальных коммуникативных стратегий и тактик, когнитивных, семиотических, мотивационных предпочтений, сформировавшихся в процессах коммуникации как коммуникативная компетенция индивида, его "коммуникативный паспорт" [4].* Коммуникативная личность - содержание, центр и единство коммуникативных актов, направленных на других коммуникативных личностей. На поведение коммуникативной личности влияют внутренние и внешние факторы: психологический тип, воспитание, социальная роль и т.п.

Студенты неязыковых профилей в силу особенностей своего характера и темперамента, как правило, нелегко идут на контакт с преподавателем и со сверстниками в учебной группе, они вдумчивы, не эмоциональны, скрытны, не показывают своих знаний, чувств, отношения к предмету и к ситуации. Они больше любят выполнять письменные задания, нежели устные. Причем такая тенденция не зависит от уровня владения языком, даже студенты с довольно высоким уровнем владения языком часто молчаливы, не активны на занятиях. С внедрением новых стандартов изменились требования к выпускникам вузов, для спешного трудоустройства помимо знаний и умений, необходимо владеть различными компетенциями. Коммуникативная компетенция является очень важной для личностного развития и будущего становления выпускников как профессионалов.

Список литературы.

1. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. Психология общения и межличностных отношений. — СПб.: Питер, 2009. — 576 с.
2. Каган М.. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. - М.: Политиздат, 1988. — 319 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность.- М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
4. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
5. Леонтьев А.А.. Психология общения // Учебник. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
6. Панфилова А.П.. Психология общения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 368 с.
7. Смит П., Бэрри К., Пулфорд А.. Коммуникации стратегического маркетинга // Учеб. Пособие/ Пер. с англ. под ред. проф. Л. Ф. Никулина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. - 415 с.
8. Урсул А. Д. Природа информации. Философский очерк/ 2-е издание. Челябинск, 2010. – 231 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К МЛАДШИМ ДОШКОЛЬНИКАМ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Вершинина Лариса Владимировна

к.психол.н., доцент кафедры Дошкольного образования

Института педагогики и психологии

Томского государственного педагогического университета

Аннотация: статья посвящена внедрению дифференцированного подхода к детям с разным типом темперамента в период адаптации к дошкольной образовательной организации.

Annotation: article focuses on the introduction of a differentiated approach to children with different types of temperament in the period of adaptation to the preschool educational organization.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, темперамент, дифференцированный подход; адаптация к дошкольной образовательной организации.

Keywords: children of preschool age, temperament, the differentiated approach, adaptation to the preschool educational organization.

Поступление ребенка раннего и младшего дошкольного возраста (2-4-х лет) в дошкольное образовательное учреждение сопровождается проблемой его адаптации к новым нормам и правилам жизни, и далеко не все дети успешно с ней справляются. Поэтому фактор социально – психологической адаптации рассматривается нами как существенно влияющий на психическое здоровье ребенка, а анализ состояния психического и физического здоровья детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения, делает проблему адаптации особенно актуальной.

Эта проблема нашла отражение во многих психолого-педагогических исследованиях. Коллективом под руководством Р.В. Тонковой–Ямпольской была определена динамика адаптационного периода ребенка к дошкольному учреждению. Психологами А.И Захаровым, Н.И. Гуткиной, Н.А. Ноткиной, Л.В. Макшанцевой, Е.И. Морозовой был проведен анализ причин трудностей адаптационного периода и степень выраженности адаптационных нарушений. В педагогических исследованиях В.Г. Алямовской, Н.Д. Ватутиной, Р.Р. Калининой, Н.В. Кирюхиной, Е.О. Севостьяновой содержатся методические рекомендации по организации адаптации детей к детскому саду. Несмотря на достаточно большое количество исследований в этой области, на наш взгляд, остаются нерешенными как теоретический,

так и прикладной аспекты этой проблемы. Особенно остро она обнаруживает себя, когда речь идет о детях раннего возраста, которые в силу психолого-физиологических особенностей, являются категорией наиболее уязвимой [1].

В период адаптации у ребенка происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей в течение 9 и более часов, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного, а значит, и опасного, другой стиль общения. Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к невротическим реакциям, таким, как капризы, страхи, отказ от еды, частые болезни, психическая регрессия и т.д. Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности и высокая цена, которую платит организм ребенка за достигнутые успехи, определяют необходимость тщательного учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка в дошкольной организации или, наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватно приспособиться. Для того чтобы процесс привыкания к детскому саду не затягивался, необходимо создать эмоционально благоприятную образовательную среду, дифференцированную для каждого ребенка.

Доказано, что эффект педагогического воздействия в равной мере зависит от двух факторов: от содержания и динамики воздействия, а также от активности, содержательных и динамических особенностей самого ребенка (конституциональные особенности, индивидуально – типологические свойства нервной системы, задатки способностей, мотивы и потребности), т.е. его индивидуальности. На сегодняшний день накоплен достаточно богатый опыт «индивидуализации» и «дифференциации» развития и обучения детей (Е.Л. Александрова, М.В. Алешина, В.В. Андронатий, Л.Н. Петрова, И.Д. Сотникова, Т.В. Чиркова), однако содержательно они не затрагивают проблему адаптации детей раннего и младшего дошкольного возраста к ДООУ [3].

Дифференцированный подход – это принцип обучения, согласно которому учитываются различия между группами людей по их социальной, возрастной, образовательной, профессиональной направленности. Применительно к педагогическому процессу дифференцированный подход означает введение учета различий между детьми в методы и формы обучения и воспитания [2].

Учитывая тот факт, что формально – динамические характеристики, как часть интегративной индивидуальности личности, проявляются на этапах раннего онтогенеза наиболее заметно, именно они, по нашему мнению, должны стать основанием дифференцированного подхода к детям в период адаптации.

Исследования И. П. Павлова, Н.И. Красногорского, Л. А. Вяткиной, Э. И. Маствилискер, А. В. Пенской, Я.Стреляу, Г. А. Антоновой, Л. И. Уман-

ского, В. Э. Чудновского, Т. И. Чирковой указали на ряд возрастных особенностей темперамента, которые должны быть учтены в процессе организации адаптации детей к ДОУ.

Дети с сильными уравновешенными процессами возбуждения и торможения отличаются преобладанием спокойного поведения, положительных эмоций. В условиях благоприятной семейной обстановки, такой ребенок спокоен, весел, плачет редко и только по существенной причине, а при ее устранении быстро успокаивается. Сон у таких детей глубокий, засыпают быстро, могут спать при незначительном шуме. Отличаются хорошим аппетитом. Проявляют интерес к новой обстановке, новым людям, занятиям. При грамотной организации адаптационного периода, эта категория детей демонстрирует 1-ю степень тяжести.

Дети, у которых процесс возбуждения сильнее, чем процесс торможения, отличаются эмоциональной лабильностью, активностью, подвижностью. Сон их неглубокий, чуткий, перед тем как заснуть долго вертятся в кровати. Аппетит тоже нестабилен, может снижаться в ситуации эмоционального напряжения. В новой обстановке ведет себя циклично – периоды возбуждения, когда он плачет (иногда заходится в крике), дерется, сменяют периоды относительного спокойствия, в которые он может быть увлечен предметами, игрушками. Организуя адаптацию с учетом обозначенных особенностей поведения, можно ожидать 1-ю или 2-ю степени тяжести ее течения.

В противоположность легковозбудимым детям – медлительные дети, у них сильные нервные процессы, но торможение преобладает над возбуждением. Дети этого типа отличаются спокойным поведением, им несвойственно бурное выражение эмоций. У них, как правило, хороший аппетит, спокойный, продолжительный сон. Реакция на новую обстановку бывает не выражена, но в отдельных случаях наблюдаются признаки тревожности и еще более (чем обычно) заметна медлительность, апатия, как реакция на травмирующую ситуацию. Поэтому, несмотря на кажущееся спокойствие ребенка и относительную стабильность его поведения, необходимо соблюдать все требования к организации его адаптации, не форсируя этот процесс.

Особого подхода требуют дети, тип нервной системы которых условно называют слабым, поскольку оба нервных процесса – возбуждение и торможение являются слабыми. Эти дети очень чувствительны ко всему, происходящему вокруг, особенно к новым, неблагоприятным воздействиям. Их настроение нестабильно выражение переживаний неяркое. Они быстрее, чем другие дети утомляются, новые сильно действующие раздражители приводят к истощению, что сопровождается частыми заболеваниями в период адаптации. Сон неглубок, тревожен. Аппетит неустойчив, чаще в период адаптации вообще отсутствует. Дети этого типа особенно чувствительны к ласке, к тону общения. Организация адаптации для этих детей требует индивидуального подхода, отсутствие которого может спровоцировать 3-ю степень тяжести ее течения, а в отдельных случаях – дезадаптацию [1].

Вышеозначенные позиции легли в основу исследования предпринятого нами на базе дошкольного образовательного учреждения № 86 г.Томска.

В нашем исследовании приняли участие дети раннего и младшего дошкольного возраста, впервые поступающие в дошкольную организацию. Базу данных составили дети двух возрастных групп (2,5- 3года; 3-4 года) в количестве 31 человек, из них 16 детей - экспериментальная группа (56% девочек и 44% мальчиков), 15 детей - контрольная группа составили (47% девочек и 53% мальчиков).

В качестве критериев исследования мы выделили:

- психофизиологические показатели в период адаптации ребенка к ДООУ (эмоциональное состояние ребенка, особенности поведения (возбуждение, демонстративные проявления, апатия, агрессия, регрессия, стереотипии), общение (с воспитателем, со сверстниками), физиологические проявления (прием пищи, туалет, сон).

- особенности темперамента детей.

Для оценки вышеозначенных параметров был использован диагностический инструментарий : карта адаптации (авт. Л. В. Вершининой, О. В. Леонтьевой, Ю. А. Глущенко) [1], методика определения типа темперамента детей дошкольного возраста (авт. Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко) [3].

На начальном этапе эксперимента был определен тип темперамента ребенка и стратегия его сопровождения. Картина исследования получилась следующая: в экспериментальной группе 25% холериков (19% мальчиков и 6% девочек); 50% сангвиников (31% девочек и 19% мальчиков); 6% флегматиков (6% мальчики); 19% меланхоликов (19% девочки). В контрольной группе 27% холериков (13% мальчиков и 14% девочек); 47% сангвиников (27% девочек и 20% мальчиков); 7% флегматиков (7% мальчиков) и 19% меланхоликов (7% девочек и 12% мальчиков).

Осуществление дифференцированного подхода заключалось в подборе и проведении игр, учитывающих формально - динамические характеристики детей.

Для детей холерического и сангвинического типов темперамента подбирались игры с целью: формировать умение сбрасывать мышечное и эмоциональное напряжение; формировать умение контролировать эмоции; обучать способам адекватного выражения гнева; развивать концентрацию внимания, обогащать кинестетические впечатления; привлекать внимание детей друг к другу, к их внешним достоинствам; учить детей говорить друг другу теплые слова, комплименты.

Для детей флегматического и меланхолического типов темперамента были подобраны игры с целью: учить изменять ритм движений по указанию воспитателя, тренировать скорость двигательных реакций; учить детей быть внимательными к другим детям; учить снимать торможение, возникающее при неожиданных вопросах, развивать находчивость, смекалку; дать возможность почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки; развивать раскованность.

Так же для каждого типа темперамента нами были подобраны игрушки, инвентарь, организована предметно-развивающая среда, которая создавала комфортное пребывание младших дошкольников в детском саду. У холериков учитывалось свободное пространство для двигательной активности. Также были подобраны куклы, мягкие игрушки, мячи, строительный материал, детские музыкальные инструменты, различные настольные игры. Игрушки, позволяющие снять возбуждение: мягкие шарики из поролона, подушки, мини-груша для бокса, шумовые игрушки. Для сангвиников учитывались игры, развивающие эмоциональную сферу, чувство эмпатии. Помимо этого различные куклы, посуда, мебель, крупный строительный материал, мозаики, наборы для рисования, дидактические игры различной направленности. В театральном уголке присутствовали разные виды театров, атрибуты для переодеваний (сумочки, платки, бусы, маски и т.д.). Для флегматиков учитывалось наличие в группе уголков уединения: ширма, прозрачная занавеска. Были подобраны предметы, обучающие ребенка контролировать скорость выполнения деятельности: песочные часы, будильник. Атрибуты к играм со сменой темпа и ритма деятельности, игры с картинками на выражение своих эмоций. Крупный инвентарь: мячи, обручи, большие машины, крупный конструктор. В уголках уединения для меланхоликов находились различные мягкие игрушки, развивающие игры и игрушки, активизирующие тактильные ощущения: резиновые, деревянные, тканевые, пластмассовые и т.д. В уголке творчества: глина, пластилин, природный материал, карандаши, краски, бумага.

Параллельно с реализуемой системой мероприятий отслеживалась динамика процесса адаптации детей. Отмечено, что дети с разным типом темперамента демонстрируют различные формы защитного поведения. Холерики проявляют большое двигательное возбуждение, роняют, разбрасывают игрушки. Сангвиники также проявляют двигательное возбуждение, но оно было не столь интенсивным как у холериков. Флегматики ведут себя замкнуто, с трудом идут на контакт. Дети-меланхолики тяжелее всего привыкают к детскому саду: плачут, испытывают страх перед новыми раздражителями, предпочитают держать дистанцию в общении.

Работа с родителями осуществлялась в форме групповых и индивидуальных консультаций, содержанием которых были рекомендации по сопровождению детей с разным типом темперамента в период адаптации.

На завершающем этапе эксперимента была оценена степень тяжести адаптации детей с разными типами темперамента в экспериментальной и контрольной группах.

Анализ психофизиологических данных по карте адаптации выявил следующую картину: среди детей экспериментальной группы 19 % детей (19% детей-меланхоликов) характеризовались тяжелой адаптацией к условиям ДОУ, у 56% детей (25% детей-холериков, 25% детей-сангвиников и 6% детей-флегматиков) выявлена средняя степень, 25% детей (25% детей-сангвиников) – легкая степень адаптации. В контрольной группе 26% детей (19%

детей–меланхоликов и 7% детей-флегматиков) продемонстрировали тяжелую степень адаптации, 60% детей (27% детей-холериков, 33% детей-сангвиников) проявили среднюю степень адаптации; 14% детей (14% детей-сангвиников) – легкую степень адаптации.

Сравнительные данные выявили более позитивную картину адаптированности детей в экспериментальной группе, что может свидетельствовать об эффективности внедрения дифференцированного подхода к детям в период адаптации к ДОУ.

Литература

1. Вершинина, Л. В. Детская практическая психология: инновационные подходы к организации адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: учебное пособие / Л. В. Вершинина, О. В. Леонтьева, Ю. А. Глушенко. – Томск: Издательство ТГПУ, 2008. – 80 с.

2. Вершинина, Л. В. Результаты внедрения дифференцированного подхода к детям в условиях дошкольной образовательной организации / Л. В. Вершинина // Вестник ТГПУ. – 2016. – №5 (170). – С. 9 – 13.

3. Дифференцированный подход к детям как условие личностно – ориентированного взаимодействия в дошкольной образовательной организации: учебно–методическое пособие для специалистов дошкольного образования / под науч. Ред. Л. В. Вершининой. - Томск: Издательство Томского ЦНТИ, 2014. – 264 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

Сорокоумова Галина Вениаминовна

*доктор психологических наук,
заведующая кафедрой психологии УРИО НФ,
председатель совета кураторов городского научного общества «Эврика»,
Нижний Новгород*

Аннотация: в статье описывается опыт деятельности НОУ «Эврика», как одной из эффективных форм научно-исследовательского образования детей, как условие формирования психологической готовности к выбору профессии

Abstract: in article is described experience to activity SSP "Eureka", as one of the efficient forms of the research formation children, as condition of the sharpening to psychological readiness to choice of the professions

Главной целью развития образования, определённой концепцией развития образования на 2016 – 2020 годы, является создание возможностей направленных на «формирование конкурентноспособного человеческого потенциала, способного реализовать себя не только в пределах РФ, но и в мировом масштабе» [1]. Данная концепция предлагает распространять опыт научной, практической и творческой деятельности. Это необходимо, чтобы своевременно выявлять и поддерживать одарённых детей, позволять им самосовершенствоваться и достигать определённого личностного роста. В числе приоритетных задач называется необходимость создания инфраструктуры, позволяющей на высоком уровне реализовывать программу образования.

Важнейшей составляющей образования является научно-исследовательское образование.

В настоящее время образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования, и одновременно учитывая тенденции мирового развития, обуславливает необходимость существенных изменений в сфере научно-исследовательского образования детей, а именно: совершенствование системы научно-исследовательского образования, призванной обеспечить необходимые условия для создания среды, способствующей развитию мотивации детей к самообразованию, развитию их интеллектуальных способностей, включая в социально – полезную деятельность, организации содержательного досуга; создание условий сохранения единого образовательного пространства во взаимодействии дополнитель-

ного образования детей с различными уровнями образования; создание мотивирующего пространства, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, формирующее мотивацию к познанию, творчеству.

Научно-исследовательское образование реализуется в школах и в учреждениях дополнительного образования.

Дополнительное образование детей по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе. Оно социально востребовано, требует постоянного внимания и поддержки со стороны общества и государства как образование, органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка.

Одной из интересных форм дополнительного образования является научное общество учащихся, которое выполняет задачи важного приоритета государственной политики в области воспитания « по созданию условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности: воспитывает у детей уважение к труду и людям труда, трудовым достижениям; формирует у детей умения и навыки самообслуживания, потребности трудиться, добросовестное, ответственное и творческое отношение к разным видам трудовой деятельности; развивает навыки совместной работы, умения работать самостоятельно, мобилизовать необходимые ресурсы, правильно оценивать смысл и последствия своих действий; содействует профессиональному самоопределению, приобщает детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии; осуществляет профессиональную ориентацию детей»[2].

Дворец детского творчества им. В.П.Чкалова является организационным, методическим, координационным, информационным центром НОУ города Н.Новгород. 45 лет назад по инициативе Дворца пионеров им. В.П. Чкалова (ныне ДДТ им. В.П. Чкалова) было создано городское научное общество учащихся «Эврика». За это время в нем обрели опыт научно-исследовательской деятельности свыше 100000 школьников. Среди выпускников секций НОУ немало крупных ученых, конструкторов, изобретателей в самых различных областях исследований. Движению юных исследователей, интеллектуальную и организационную поддержку оказывают департамент образования администрации города Нижнего Новгорода, высшие учебные заведения, учреждения науки, общественные организации. Общественный орган – совет кураторов, куда входят преподаватели вузов, ученые, представители школ, кураторы НОУ районных управлений образования – ведут каждодневную организационную работу. Итоги работы за год подводятся в апреле на городской конференции НОУ. Число участников последних конференций – более 1100 человек, количество секций – 115. Многолетний опыт работы НОУ «Эврика» был отмечен «золотой медалью» на ВДНХ. Научные работы членов НОУ публиковались в журналах «Наука и жизнь», «Юный техник», «Земля-Вселенная», вузовских печатных изданиях, сборниках «Интеллект». В 2006 году НОУ «Эврика» получило свидетельство

Общероссийской детской общественной организации Общественной Малой академии наук «Интеллект будущего» о регистрации Нижегородского отделения и стало её коллективным членом. В 2010 году Нижегородское отделение ОДОО «МАН» «Интеллект будущего» получило свидетельство о вхождении в структуру Общероссийской детской общественной организации «Малая академия наук «Интеллект будущего» и было внесено в Федеральный реестр молодежных и детских общественных объединений, пользующихся государственной поддержкой в соответствии с Федеральным законом «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений».

Задачи НОУ «Эврика»:

1. Совершенствовать условия для выявления и поддержки одаренных детей.
2. Содействовать профессиональному самоопределению, приобщать учащихся к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии
3. Создать условия для получения учащимися достоверной информации о передовых достижениях и открытиях мировой и отечественной науки, повышения заинтересованности подрастающего поколения в научных познаниях об устройстве мира и общества.
4. Обновить воспитательный процесс с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций.
5. Организовать взаимодействие педагогов школ города и преподавателей ВУЗов по обмену опытом и решению задач, связанных с формированием у старшеклассников готовности к научно-исследовательской и творческой деятельности.

Работа в научном обществе даёт ученикам огромные возможности для закрепления многих учебных навыков и приобретения новых компетенций: развивает у школьников творческие способности и вырабатывает у них исследовательские навыки; формирует аналитическое и критическое мышление в процессе творческого поиска и выполнения исследований; даёт возможность проверить свои наклонности, профессиональную ориентацию, готовность к предстоящей трудовой деятельности; воспитывает целеустремленность и системность в учебной, и трудовой деятельности; благодаря достижению поставленной цели и представлению полученных результатов способствует их самоутверждению.

Участие в НОУ можно рассматривать и как один из вариантов профессиональной пробы. В основу профессиональных проб положены идеи профессора С.Фукуямы, согласно которым профессиональная проба выступает наиболее важным этапом в области профессиональной ориентации [4]. В процессе профессиональных проб учащийся получает опыт той работы, которую выбрал, и пытается определить, соответствует ли характер данной работы его способностям и умениям. Профессиональная проба – это профиспытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной

деятельности и способствующее сознательному, обоснованному выбору профессии.

В рамках деятельности научного общества учащихся образовательно-воспитательные задачи решаются на трех уровнях: информационном – получение учащимися новых знаний; эмоциональном – через радость творчества, более глубокое и многогранное восприятие окружающего мира, осознание внутренней свободы и самодостаточности своей личности; нравственно-психологическом – через формирование психологической устойчивости, воспитание воли, нравственных принципов научного сообщества.

Таким образом, научное общество учащихся – это многоуровневое социально-культурное образовательное пространство, условие эффективного формирования психологической готовности к выбору профессии.

Используемое нами в анализе психологической готовности к выбору профессии понятие личностного потенциала, на наш взгляд, наиболее точно отражает структуру психологической готовности к выбору профессии и особенности влияния участия в НОУ на личностное становление и развитие.

Рассмотрение личности с точки зрения ее основных подструктур как потенциалов было предложено в работе М.С. Кагана. Он предложил рассматривать личность как персонифицированную деятельность [3].

На основании проведенного анализа исследований, связанных с изучением разных сторон личности как потенциалов, мы выработали следующее определение личностного потенциала, ориентированное на психологическую готовность к выбору профессии.

Личностный потенциал понимается нами как система свойств, составляющих основу личностного развития и обеспечивающих соответствующий уровень достижений в учебной и профессиональной подготовке и определяющих психологическую готовность старшеклассников к выбору профессии. Личностный потенциал складывается из следующих основных компонентов, каждый из которых, в свою очередь, может быть системно рассмотрен как потенциал: мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и коммуникативный [5].

Первый компонент личностного потенциала – мотивационно-ценностный потенциал включает систему целей, ценностей и ценностных ориентаций, социально-психологических установок личности. Анализ специфики психологической готовности к выбору профессии доказывает, что мотивационно-ценностный потенциал является смыслообразующим. Наибольшее значение в этой подструктуре имеет общая осмысленность жизни, понимание жизненной цели, эмоциональная насыщенность жизни, удовлетворенность ее результатами.

Второй компонент личностного потенциала эмоционально-волевой потенциал включает систему эмоций, чувств, эмоциональных состояний, эмоциональных и волевых качеств личности. Развитие эмоционально-волевой регуляции связано с формированием мотивационно-смысловой сферы,

стойкого мировоззрения и убеждений человека, а также способности к волевым усилиям. Функцией волевой регуляции является повышение эффективности учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Мы считаем, что эмоционально-волевой компонент является специфическим и зависит от особенностей будущей профессиональной деятельности (особенно «социономической»). Эмоционально волевой компонент позволяет извлечь позитивный результат из любого эмоционального проявления, а также способен эффективно противостоять факторам эмоционального стресса, напряжения, неблагоприятным условиям учебной и профессиональной деятельности.

Третий компонент личностного потенциала - коммуникативный потенциал представляет собой систему свойств, умений и способностей личности, обеспечивающих ей успешность общения, понимания и взаимопонимания с другими людьми, способности к овладению коммуникативными качествами, умениями и навыками общения.

Мы сравнили результаты исследования некоторых личностных потенциалов обычных старшеклассников (КГ) и старшеклассников, активно участвующих в научно-исследовательской деятельности в составе НОУ. В таблице 1 представлены сводные данные КГ и ЭГ.

Таблица 1

Сводные данные по результатам диагностики некоторых личностных потенциалов обычных старшеклассников КГ и в условиях активного участия в научно-исследовательской деятельности в составе НОУ ЭГ (N_{ЭГ}=150, N_{КГ}=100, СУП, р, φ)

Личностные потенциалы	КГ	ЭГ
Интеллектуальный	2,12	2,73*
Коммуникативный	1,86	2,77**
Мотивационно-ценностный	1,70	2,80**
Эмоционально-волевой	1,78	2,78**
Значимость различий по φ-критерию: * p<0,05; ** p<0,01.		

Результаты диагностики, представленные в таблице 1, свидетельствуют о существенных различиях в сформированности личностных потенциалов у обычных старшеклассников КГ и у старшеклассников активно участвующих в научно-исследовательской деятельности в составе НОУ ЭГ.

Можно предположить, что в процессе занятий, выполнения заданий, в процессе проведения исследований, написания научно-исследовательской работы (под руководством научных руководителей и кураторов секций) у старшеклассников формируется психологическая готовность к сознательному выбору профессии, понимание правильности выбранного жизненного и профессионального пути.

Список литературы:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва
2. Концепция развития дополнительного образования детей. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N 1726-р г. Москва
3. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. - М., 1974.
4. Сорокоумова Г.В. Профессиональная ориентация: учебное пособие для работы психолога с учащимися 8-9 классов. - Н.Новгород, УНФ УРАО, 2009.- 84с.
5. Сорокоумова, Г.В. Изучение личностного потенциала: учебно-методическое пособие по курсу «Психология личности». – Н.Новгород, изд-во УРАО НФ, 2010.-235 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

КЕЙС – МЕТОД КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ)

Аксенова Т.С.,

*учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ №1
г. Мыски Кемеровской области;*

Пономарева Л.А.,

*учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ №1
г. Мыски Кемеровской области*

Аннотация: в статье рассматриваются методологические основы кейс-метода как технологии деятельностного типа, приводится опыт использования данной технологии в подготовке обучающихся к ГИА по русскому языку.

Abstract: the article deals with the methodological foundations of the case method as a technology activity type, describes the experience of using this technology in the preparation of students for the GIA in the Russian language.

Ключевые слова: кейс-метод, проблема, проблемно-ситуационный анализ.

Key words: case-method, problem, problem and situational analysis.

Методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход. А главный тезис системно-деятельностного подхода в обучении – научить учиться, усваивать и перерабатывать информацию обучающимися. Одной из форм деятельности можно считать кейс-технология – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанного на обучении путем решения конкретных учебных задач.

Деятельность обучающихся при использовании кейс-метода будет заключаться в выявлении проблемы, нахождении путей ее решения. Акцент переносится на выработку знаний, а не на овладение готовым знанием. В таком случае использование кейс-метода позволяет формировать метапредметные компетенции обучающихся, осуществлять личностный подход в обучении.

Следует различать три разновидности кейс-технологии: собственно кейс-технология, которая применяется чаще всего при дистанционном обучении, метод погружения, используемый при блочном обучении, и кейс-метод, как метод ситуационного анализа.

Рассмотрим подробнее метод ситуационного анализа, так как этот метод может применяться в рамках одного урока.

Кейс-метод — метод обучения, основная цель которого научить обучающихся применять теоретические знания в практике и принимать верные

стратегические и оперативные решения. Для этого необходимо понимание сложившейся ситуации, учёт максимально возможного спектра факторов и достоверной информации. Задача ситуационного анализа состоит в комплексном исследовании конкретной ситуации и оценке эффективности принятых решений, который включает описание ситуации, выявление и группировку факторов, определяющих выбор необходимых решений, оценку аргументированности и эффективности этих решений с точки зрения текущих и перспективных последствий [1, с.260].

Любая педагогическая технология подразумевает наличие участников образовательного процесса: учитель и ученик. Определим содержание деятельности учителя, практикующего кейс-метод, и обучающихся, деятельность которых направлена на решение определенной ситуационной проблемы.

На подготовительном этапе деятельность учителя должна заключаться в оценке возможности использования кейс-метода при изучении определенного программного материала, в формулировке образовательных целей и задач, решаемых в процессе работы над кейсом.

Основа данной технологии – предоставление обучающимся информационных образовательных ресурсов в виде специальных наборов (кейсов), которые содержат учебно-методические материалы, предназначенные для изучения. Сложность на данном этапе для учителя заключается в подборе соответствующего материала. Этот материал должен содержать информацию, из которой обучающиеся самостоятельно могут вычленить проблему, и материал для решения этой проблемы. Кроме этого, учитель определяет технику работы с кейсом и прогнозирует желаемый результат.

Следующий этап – это продумывание наиболее эффективной формы преподнесения материала для ознакомления и вовлечение обучающихся в обсуждение ситуации на уроке. Процесс обсуждения проблемы должен происходить в группах, так как это самый продуктивный метод анализа информации и обмена опытом, поэтому учитель должен создать условия для этой работы.

В рамках аналитического этапа обучающиеся работают над выработкой решения проблемы с использованием материалов кейса.

Итоговой этап предполагает представление результатов работы группы и рефлексии. На данном этапе может происходить в ходе дискуссии усовершенствование путей решения обозначенной в кейсе проблемы, нахождение оптимального выхода из предложенной учебной ситуации.

На заключительном этапе учителем дается оценка деятельности обучающихся по умению формулировать проблему, искать пути ее решения с помощью предоставленных источников и привлекать дополнительную информацию, вступать в полемику для разрешения поставленного вопроса. Процесс обучения с использованием кейс-метода позволяет формировать метапредметные универсальные учебные действия, осуществлять вариативность и личностный подход в обучении. Эффективность обучения по кейс-методу

для учителя и возможности обучающегося можно обобщить в таблице (см. таблица 1):

Таблица 1

Эффективность обучения по кейс-методу

Учитель	Ученик
<ul style="list-style-type: none"> • Доступ к базе современных учебно-методических материалов • Организация гибкого учебного процесса • Сокращение затрат времени на подготовку к урокам • Бесперывное повышение квалификации • Возможность реализации некоторых элементов учебного процесса во внеурочное время 	<ul style="list-style-type: none"> • Работа с дополнительными материалами • Постоянный доступ к базе консультаций • Возможность самому готовиться к аттестации • Общение с другими учащимися в группе • Освоение современных информационных технологий

В научно-методической литературе выделяют уровни сложности кейсов [2, с.155]:

- 1 уровень. Есть практическая ситуация, проблема и пути ее решения. Задача обучающихся состоит в выработке альтернативных решений;
- 2 уровень. Есть ситуация и проблема, необходимо найти ее решение;
- 3 уровень. Есть ситуация, надо определить проблему и пути ее решения.

Задача обучающихся на 2 и 3 уровнях – сформулировать несколько путей решения проблемы, выбрать наиболее оптимальный.

Кейс-технология может применяться в подготовке обучающихся к ЕГЭ по русскому языку. Более подробно рассмотрим использование методов кейс-технологии при работе над частью сочинения-рассуждения (задание 25) по русскому языку, связанной с пониманием и анализом исходного текста, так как задание представляет собой высокий уровень сложности.

Почему в работе над сочинением эффективно использовать кейс-метод? Кейс-метод предполагает анализ конкретных учебных ситуаций, обучающиеся получают опыт в выявлении проблемы, нахождение путей ее решения и принятие наиболее эффективного решения. Кроме этого, обучающиеся работают с информацией, осмысливают детали, описанные в ситуации, анализируют и синтезируют информацию, слушают и понимают других, приобретая навыки групповой работы.

Для выявления проблемы на первом этапе учитель предлагает для анализа в группе кейс, который содержит основной методический материал для подготовки к сочинению:

1. Формулировка задания

Напишите сочинение по прочитанному тексту.

Сформулируйте одну из проблем, поставленных автором текста.

Прокомментируйте сформулированную проблему. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, которые, по Вашему мнению, важны для понимания проблемы исходного текста (избегайте чрезмерного цитирования).

Сформулируйте позицию автора (рассказчика). Напишите, согласны или не согласны Вы с точкой зрения автора прочитанного текста. Объясните почему. Своё мнение аргументируйте, опираясь в первую очередь на читательский опыт, а также на знания и жизненные наблюдения (учитываются первые два аргумента).

Объём сочинения – не менее 150 слов.

Работа, написанная без опоры на прочитанный текст (не по данному тексту), не оценивается. Если сочинение представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, то такая работа оценивается нулём баллов.

Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком.

2. Текст И.А. Ефремова из варианта ЕГЭ по русскому языку 2016

Осенью 1925 года я поступил в Академию наук лаборантом геологического музея.

Казалось бы, мне оставалось только закончить университет. На деле получилось совсем не так. Разнообразная деятельность лаборанта, сама наука так увлекли меня, что я часто засиживался в лаборатории до ночи. Все труднее становилось совмещать столь интенсивную работу с занятиями. К тому же с весны до глубокой осени приходилось бывать в экспедициях. Вскоре и совсем бросил занятия, не будучи в силах совмещать дальние экспедиции в Среднюю Азию и Сибирь, где я уже работал в качестве геолога, хотя и не имел еще диплома.

Мне посчастливилось быть в рядах тех геологов, которые открыли пути ко многим важным месторождениям полезных ископаемых. Эта трудная работа так увлекала нас, что мы забывали все. Забыл и я о своем учении.

Я то и дело «спотыкался», когда приходилось отстаивать свои взгляды, выставлять проекты новых исследований или «защищать» открытые месторождения. Наконец, мне стало ясно, что без высшего образования мне встретится слишком много досадных препятствий. Будучи уже квалифицированным геологом, я ходатайствовал о разрешении мне, в порядке исключения, окончить экстерном Ленинградский горный институт. Мне пошли навстречу, и в течение двух с половиной лет удалось, не прерывая работы, закончить его.

Сколько я каялся и бранил себя за то, что оставил учение и не довел его до конца раньше, когда у меня было еще мало обязательств, накоплено мало исследований, требовавших спешного завершения.

Сейчас, когда я, пожилой, много видевший ученый и писатель, смотрю в прошлое, мне ясно, что стремление и воля к знаниям не оставляли меня. Я пробивался к знаниям, чувствуя и понимая, какой огромный и широкий мир

открывается передо мной в книгах, исследованиях, путешествиях. Но каковы бы ни были мои способности и желания, сделать доступным все духовное богатство мира могло лишь систематическое образование. Все это — школа и уроки, диктовки и задачи — было трудным препятствием, но и в то же время ключом, открывшим ворота в новое, интересное, прекрасное.

Мне повезло с учителями — на пути оказались хорошие, высокой души люди. Настоящие педагоги, сумевшие разглядеть в малообразованном, плохо воспитанном, подчас просто грубом мальчишке какие-то способности. Но мне думается, что если бы этого не случилось, то все равно я бы продолжал преодолевать все трудности учения. Воля, как и все остальное, требует закалки и упражнения. То, что казалось трудным вчера, становится легким сегодня, если не уступать минутной слабости, а бороться с собой шаг за шагом, экзамен за экзаменом.

Тренировка стойкости и воли приходит незаметно. Когда учишься ездить на автомашине, трудно справляться с ней и следить за дорогой, знаками, пешеходами. И вдруг вы перестаете замечать свои действия, машина становится послушной и не требующей напряженного внимания. Так и с трудностями жизни. Привычка к их преодолению приходит незаметно, учиться становится легко, только нельзя давать себе распускаться и жалобиться. Товарищи будут с уважением называть такого человека собранным, волевым, мужественным, а он будет удивляться: что такого в нем нашли особенного?

И если вы действительно стремитесь к знаниям, то не поддавайтесь слабости, никогда не отменяйте своего решения. Дорогу осиливает и ослабевший человек — пока он идет. Но, упав, ему будет трудно подняться, много труднее, чем продолжать идти!

3. Сочинение-рассуждение по тексту И.А. Ефремова

25. В данном тексте И.А.Ефремов поднимает проблему трудности. Можно ли преодолевать трудности? Над этим вопросом размышляет поразмышляйте автор.

Данную проблему И.А.Ефремов раскрывает на примере сапога. В предложениях 5, 6, 13 и 14 мы видим то, что можно не прерывая работы окантить инсульт. В предложениях 25-27 мы видим, что можно незаметно преодолеть трудности с помощью тренировки.

И.А.Ефремов хочет убедить нас в том, что преодолевать трудности можно легко, только нельзя давать себе распускаться и жалобиться.

Рис.1 Фрагмент сочинения выпускника

4. Критерии оценивания задания 25 ЕГЭ по русскому языку

- К1** **Формулировка проблем исходного текста**
Экзаменуемый (в той или иной форме в любой из частей сочинения) верно сформулировал одну из проблем исходного текста. 1
Фактических ошибок, связанных с пониманием и формулировкой проблемы, нет
- К2** **Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста**
Сформулированная экзаменуемым проблема прокомментирована с опорой на исходный текст. Экзаменуемый привёл не менее 2 примеров из прочитанного текста, важных для понимания проблемы. 3
Фактических ошибок, связанных с пониманием проблемы исходного текста, в комментарии нет
- К3** **Отражение позиции автора исходного текста**
Экзаменуемый верно сформулировал позицию автора (рассказчика) исходного текста по прокомментированной проблеме. 1
Фактических ошибок, связанных с пониманием позиции автора исходного текста, нет

5. Протокол проверки задания 25

Таблица 2

К 1	К 2	К 3
1 (1)	1 (3)	1 (1)

Проанализировав материалы кейса, обучающимися определена проблема: почему по критериям К1 – К3 выпускник не набрал максимальное количество баллов (5)?

Далее обучающимся предлагается работа со второй частью кейса:

1. Словарь понятий

Проблема – это вопрос, который задает автор [3, с.197].

Комментарий - это рассуждение, пояснение и критические замечания по проблеме [3, с. 204].

Комментировать – значит рассуждать, пояснять, толковать, делать примечания [3, с. 204].

Позиция автора – это ответ на вопрос, заявленный автором [3, с.206].

2. Рекомендации специалистов ФИПИ к сочинениям обучающихся по каждому из критериев (К1 – К3)

Ошибки в содержании (К1–К3) сочинения обусловлены целой группой причин, связанных с отсутствием базовых навыков анализа исходного текста и создания письменного высказывания.

Понимание исходного текста – важнейшее условие успешного выполнения задания с развернутым ответом. Минимально достаточным считается умение адекватно воспринять проблематику текста. При этом не допускается искажений не только основной, но и второстепенной информации, содержащейся в тексте.

По условию задания 25 необходимо сформулировать и прокомментировать одну из проблем, поставленных автором.

Толковый словарь русского языка: В 4-х т. / Под ред. Д. Ушакова даёт такое толкование словам:

Ставить – выдвигать, предлагать. Правильно ставить вопрос. Ставить новую тему, задачу. Ставить новую проблему на обсуждение.

Затронуть – перен. в изложении обратить внимание на что-нибудь, слегка коснуться чего-нибудь (книжн.). Затронуть вопрос. Затронуть проблему, тему.

Упомянуть – 1. о ком-чём. Коснуться кого-чего-н. в речи, рассказе. Он обещал при случае упомянуть о моей просьбе. 2. кого-что. Вскользь, к случаю, между прочим назвать кого- или что-нибудь в речи. Рассказчик упомянул имя человека, хорошо всем известного. 3. кого-что. Назвать, перечислить. Упомянутые выше лица зачислены на службу.

В толковый словарь русского языка С.И. Ожегова читаем:

Ставить – предлагать для решения, выполнения, обсуждения. Ставить серьёзно задачу перед кем-нибудь. Ставить твёрдые сроки. Правильно ставить вопрос.

Затронуть – перен. Излагая, обратить мимоходом внимание на что-нибудь. Затронуть старую тему.

Упомянуть – назвать, коснуться кого- или чего-нибудь в речи. Упомянуть имя друга. Упомянуть о вчерашнем случае.

Именно невыполнение главного условия задания может привести к снижению баллов по первым трем критериям оценивания сочинения. [3, с.198]

Ошибки по критерию **К1 (формулировка проблем исходного текста)** можно разделить на две группы:

1. Ошибки, обусловленные неспособностью ученика адекватно понимать смысл прочитанного: выделять главное, вычленять смысловые части, исследовать развитие мысли, раскрывать соотношение и внутреннюю связь отдельных частей, их функцию в структуре целого.

2. Ошибки, связанные с неумением на операционном уровне реализовать то или иное знание, т.е. с отсутствием инструментальных навыков. Ученик знает, «что» написать, но не знает, «как» написать. Эти ошибки возможны нескольких типов:

- перевод проблемы в узкий план (в план темы);
- неоправданное расширение проблемы.

Комментарий должен осуществляться с опорой на прочитанный текст. При этом полнота опоры на исходный текст выражается в количественном отношении. Чтобы получить высший балл по данному критерию, экзаменуемый должен привести два примера-иллюстрации из прочитанного текста.

Большинство ошибок по критерию КЗ (отражение авторской позиции) следует рассматривать в связи с умением определять проблему текста (К1). Очевидно, что авторскую позицию невозможно адекватно сформулировать, если нет ясного понимания поставленных автором проблем [4].

В исходном тексте позиция автора может не формулироваться в явном виде, поэтому ученик вынужден конструировать ее, опираясь на собственное понимание ключевых слов. В сочинениях встречаются ошибки, обусловленные фрагментарностью, рассогласованностью понимания текста, когда проблема и авторская позиция никак не соотносятся. Трудности выявления авторской позиции в таких текстах, где она представлена неявно, могут привести к очевидным искажениям.

Проанализировав материалы второй части кейса, обучающиеся формулируют проблему недостаточного умения работать с исходным текстом и создавать письменное высказывание по заданным критериям.

Второй этап предполагает работу по разрешению проблемы. Обучающимся предлагаются и фиксируются возможные варианты решения проблемы:

1. Понять исходный текст и сформулировать проблемы:
 - определить тему текста, выделяя ключевые слова или опираясь на предложения со смысловой нагрузкой;
 - разделить текст на смысловые части;
 - задать вопросы к смысловым частям, найти или сформулировать ответы на них.
2. Определить логическую последовательность размышлений автора по сформулированной проблеме:
 - какими понятиями, фактами, явлениями оперирует или сопоставляет автор текста? Как их можно понять?
 - какие детали приводит автор?
 - какие примеры из текста (абзацы, предложения) демонстрируют проблему, которую вы указали?
3. Сформулировать позицию автора, опираясь на предложения из текста или формулируя ее самостоятельно, исходя из проблемы и размышлений автора.

На этапе рефлексии обучающимся предлагается, используя сформулированные выше пути решения проблемы, написать на основе текста И.А. Ефимова собственный текст, в котором обучающиеся обозначают проблему, комментируют ее и формулируют позицию автора, стараясь набрать по критериям К1-КЗ максимальное количество баллов.

В ходе взаимопроверки определяются лучшие образцы, комментируются допущенные ошибки.

Таким образом, технология кейс-метода сравнительно проста. Однако важным является соблюдение этапов технологии и умение подобрать материал, который будет направлен на формирование практических навыков обучающихся по определению учебной проблемы и нахождение путей ее решения.

Литература:

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов / Полат Е.С.; Бухаркина М.Ю. - 2-е изд., стер. - М: Академия, 2008. - 368 с.
3. Цыбулько И.П. ЕГЭ - 2016. Русский язык. Отличный результат. - М.: Национальное образование, 2016 – 224 с.
4. Электронный ресурс (ресурс Интернет): Унифицированные учебные материалы для подготовки экспертов предметных комиссий ЕГЭ 2016 года [Электронный ресурс]. URL: www.fipi.ru/ege-i-gve-11/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf (дата обращения: 03.11.2016)

УДК 004 (371)

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА БАЗЕ БИБЛИОТЕКИ ШКОЛЫ ПЕДАГОГИКИ ДВФУ

Ермак Марина Нематжоновна

магистрант 2 курса ОП

*«Теория и технологии образования в поликультурной среде»,
заведующий, отдел читальных залов библиотеки*

Школы педагогики Дальневосточного федерального университета

Аннотация: В данной статье уделяется внимание возможностям внедрения и использования современных информационных технологий в образовательный процесс, которые являются одной из составляющей национального проекта по образованию. Одним из аспектов, определяющим повышение качества учебного процесса, внеурочной деятельности образования и самообразования всех субъектов обучения является применение информационно - коммуникационных технологий (ИКТ). Дается раскрытие потенциала использования электронных библиотечных систем, электронных ресурсов для более эффективной подготовки компетентного специалиста.

Ключевые слова: качество обучения; образовательный, учебный процесс; самообразование; современные информационные технологии; Интернет-ресурсы; Электронные библиотечные системы; ДВФУ; Школа педагогики; библиотека.

Abstract: This paper focuses on the possibilities of modern information technology implementation and use in the educational process, which are a component of the national project on education. One of the aspects determining the quality of the educational process, extracurricular activities, education and self-teaching of all subjects is the use of information and communication technologies (ICT). Given the potential of the use of electronic library systems, electronic resources for more effective training of a competent specialist.

Key words: quality of education; education, learning; self-education; modern information technologies; Internet resources; Electronic library system; the University; School of education; library.

Основной задачей современного образования является повышения его качества, где основой является использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Применение ИКТ при организации учебно-методического обеспечения является гарантом повышения эффективности образовательного процесса. Компьютерная грамотность преподавателя позволяет методически правильно оказывать влияние на развитие творческих возможностей обучающегося, на его компетентность.

При реализации основного проекта образования на современном этапе внедрения и использования современных информационных технологий в учебный процесс оправдано **актуально**. Направленность современных технических средств обучения помогает совершенствованию учебно-воспитательного процесса, стимулирует мыслительную деятельность учащихся, служит развитию творческой личности педагогов, даёт толчок к внедрению дистанционного обучения (ДО), как одной из составляющей педагогического роста, непрерывного образования и самообразования, как учащихся, так и педагогов, и тем самым повышает эффективность образовательного процесса.

Анализ учебных, научных и периодических отечественных и зарубежных изданий по компьютеризации учебного процесса – современные информационные технологии являются приоритетным фактором основания для обучения различным предметам по программам учебного процесса на всех направлениях и ступеней учебных заведений. Это не дань современному миру, а его требования. Так как наряду с применением традиционного обучения необходимо внедрять и применять новые технологии обучения. Одним, из них являются информационно - коммуникационные технологии, Интернет, где важной составляющей является личностно-ориентированный подход. Вследствие этого современные педагоги всех звеньев образования должны иметь навыки владения ИКТ, они должны быть выше базового уровня. Главным образом это относится к учителям общеобразовательных школ, которые вкладывают основы овладения современными технологиями

для всесторонне развитой личности. Таким образом, для повышения квалификации педагогов системы образования важной составляющей становятся Интернет технологии и социальные сети.

С помощью Интернета можно решить различные задачи, а именно: повышение мотивации и создание потребности в самостоятельном поиске; развитие умения осуществлять поиск в образовательной сети Интернет. Включение материала из сети в содержание обучения; пополнять словарный запас; классифицировать и углубленно изучать найденную информацию, что способствует повышению информационной культуры, самообразования, и является необходимым качеством современного человека.

Для формирования новых методических форм непрерывного образования и самообразования при введении ИКТ и новых требований ФГОСТА необходимо создание информационного и организационного комплекса, который включает в себя проведение мероприятий по обучению, консультированию, мастер-классов, где демонстрируются новые возможности овладения ИКТ. Привлекаются новые участники, и передаётся накопленный опыт и знания во всех сферах обучения, в том числе и краеведческой работе, которая является неотъемлемой частью в воспитании гражданина - патриота.

Так на базе Школы педагогики (ШП) в г.Уссурийске таким информационным пространством по различным электронным базам данных – библиотечным системам (ЭБС), интернет ресурсов русскоязычных и англоязычных является сайт библиотеки. Особой популярностью среди студентов и педагогов пользуются ЭБС: «Лань» (занимающая первое место в рейтинге образовательных ресурсов), «IPRbooks» (третье место по рейтингу) «eLIBRARY.RU», Znanium.com НИЦ «ИНФРА-М» и др.[4].

Коммерческий директор ООО «Ай Пи Эр Медиа» Сергей Геннадиевич Иванов на мастер - классе для преподавателей, аспирантов, студентов, сотрудников библиотеки ДВФУ представил презентацию о возможностях использования ЭБС «IPRbooks» в образовательном процессе, как в учебном так и в научных исследованиях. Ресурс содержит учебные (около 107 тыс.), учебно-методические (18 тыс.), научные издания, монографии (7 тыс.) по широкому спектру различных дисциплин. 605 наименований периодических изданий, основная часть из них входит в перечень ВАК (347наимен). Пользователям возможен доступ к литературе различных издательств (федеральных, региональных, вузовских), к трудам ученых научно-исследовательских институтов. Сервисы системы позволяют составить: учебный план; методические пособия; статистику книгообеспеченности, наиболее чаще использованной литературы; библиографический список необходимой литературы. Преподаватель может рекомендовать его студентам и просматривать через Интернет сервис кто из них применяет его в учебном процессе. В личном кабинете пользователь может: создать конспект, прослушать аудиокниги, просмотреть видео лекции, пройти тесты как самостоятельно, так и под контролем преподавателя, который проводит не только обучение, но и проверку знаний обучающихся[2].

ЭБС IPRbooks сотрудничает с Научной электронной библиотекой eLIBRARY.ru, что позволяет включение работ преподавателей в ЭБС с индексированием их в базе РИНЦ и содействует усовершенствованию и эффективности образовательного процесса, т.к. издания доступны для студентов университета [Там же].

Так библиотека Школы педагогики (ШП) в электронном варианте создала свой проект **«Открытый учительский мир»**, адресованный широкому преподавательскому сообществу Приморского края и г.Уссурийска высших и средних учебных заведений, учителям школ, лицеев, гимназий и дошкольных учреждений (ДОУ). И что является немаловажным – он реализуется на бесплатной основе и возможен в режиме онлайн. Информационным ресурсом проекта служит **«Банк педагогических идей»**, основой для ресурсного центра которого стала информационная база Научной библиотеки ШП ДВФУ, обладающая коллекцией документов о передовых педагогических разработках и методиках, также включён раздел по краеведению. Свои разработки: поурочное и тематическое планирование, методические пособия, конспекты уроков, презентации, сценарии школьных праздников и всё то, что способствует работе студентам, молодым начинающим учителям, преподавателям, могут приносить, отсылать на электронную почту преподаватели, школьные учителя, воспитатели ДОУ, специалисты и студенты всех образовательных направлений[4].

Библиотека Школы педагогики ведёт активную работу с читателями, проводя конференции, семинары, организовывая различные выставки, библиографические обзоры, мастер-классы. Продуктивно проходят – День специалиста, День дипломника (для студентов), День кафедры для преподавателей различных образовательных направлений, День информации для слушателей курсов повышения квалификации (КПК), сотрудников различных образовательных учреждений: колледжей, школ, спецшкол и ДОУ. Осуществляются библиографические обзоры и мастер-классы. Большой интерес вызвали такие мастер-классы, как: «Использование в учебных заведениях профильных электронных ресурсов»; «Методика создания виртуальной выставки». В итоге, которых было выявлен интерес пользователей в применении современных инновационных технологий в своей повседневной работе: как и где можно использовать их для более интересной, разносторонней и объёмной подачи изучаемого материала [Там же].

Надо отметить, что компьютерная подготовка некоторых слушателей ниже среднего уровня, что затрудняет применение ими информационных технологий на своих занятиях. Одной из самых важных составляющих в подготовке педагога, является его информационная грамотность, которая в настоящий момент помогает проводить исследования в различных областях знаний.

При применении ИКТ в обучении активно используется научный и образовательный ресурс значительных университетов, институтов и школ, что позволяет использовать накопленный опыт лучших их преподавателей.

Даёт возможность к созданию, применению и распространению ДО. Позволяет значительно расширить аудиторию обучаемых, их информационную наполненность изучаемым материалом, использовать их в учебной и проектно - исследовательской деятельности. Хотя некоторые из преподавателей неохотно используют ИКТ в учебном процессе, и возникают проблемы при компьютеризации обучения. Всё равно они выполняют важную роль в обеспечении эффективности образовательного процесса, расширении возможностей при самостоятельной поисковой, проектной работе, в обучении, контролю знаний и умений и навыков (ЗУН), проводимых как ШП, так и другими образовательными учреждениями и являются одной из приоритетных задач Правительства РФ.

Список литературы

1. Горбунова Л. И., Субботин Е. А. Использование информационных технологий в процессе обучения // Молодой ученый. – 2013.– №4. – С.544-547
2. Официальный сайт ЭБС IPRbooks [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/>
3. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для вузов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина . – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 366 с.
4. Сайт библиотеки Школы педагогики (филиала ДВФУ г.Уссурийск) [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.uspi.ru/>
5. Современные информационные технологии/ [Электронный ресурс]. URL: <http://wiki.uspi.ru/index.php>
6. Хуторской А.В. Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики / Преподавание в сети Интернет: Учеб. пособие / Отв.редактор В. И. Солдаткин – М.: Высшая школа, 2003. – С. 677 - 681.

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ТКАНИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анисимова Татьяна Сергеевна,
преподаватель

*Краевого государственного бюджетного
профессионального образовательного учреждения
«Хабаровский педагогический колледж
имени Героя Советского Союза Д.Л.Калараша»*

Аннотация: В статье рассмотрены особенности развития творческих способностей в системе дополнительного образования – на факультативной и секционной работе, а также через художественно – эстетическую среду образовательного учреждения.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, дополнительное образование.

Abstract: In clause features of development of creative abilities during of extended education - in facultative and section work, and also through the art - aesthetic work of the educational establishment.

Keywords: creativity, creative abilities, extended education.

Художественное образование в учебных заведениях Хабаровского края не ограничивается только реализацией соответствующих программ учебного плана, но проводится и через другие формы совместной деятельности в системе дополнительного образования – на факультативной и секционной работе, а также через художественно – эстетическую среду образовательного учреждения.

При этом осуществляется процесс освоения обучаемыми совокупности знаний, умений и навыков, формирования мировоззренческих установок в области искусства и художественного творчества, которое является составной частью системы эстетического и художественного воспитания, средством развития личности. (3 с. 210)

Актуальность темы обусловлена неограниченными возможностями декоративно-прикладного искусства (ДПИ) в творческом развитии школьников. Целью учебно-творческих занятий является формирование умений их творческого применения при создании творческих работ в условиях освоения декоративного искусства, а именно художественной росписи ткани. Это является важным моментом в формировании художественных способностей учащихся. Изучение техник и технологий художественной росписи ткани (батика). Творческий подход к созданию художественного образа основывается

на полученных знаниях при изучении предметов изобразительного искусства, а также на впечатлениях, полученных непосредственно от общения с окружающей средой.

На сегодняшний день главным ориентиром в дополнительном образовании школьников является художественно-эстетическое воспитание молодого поколения средствами изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна. В этом деле важнейшее значение имеет искусство, охватывающее целый комплекс художественно-эстетических отношений личности к окружающей действительности. Особую актуальность приобретает проблема формирования творческих способностей у школьников при обучении художественной росписи ткани в системе дополнительного образования и воспитания детей школьного возраста в области художественно-творческой деятельности.

Проблема формирования творческих способностей всегда находилась в центре внимания. Психолого-педагогические и социокультурные аспекты формирования творческих способностей у учащихся рассматривали А. Д. Алехин, Н. Н. Анисимов, Е. А. Василенко, Л. Е. Выготский, В. П. Зинченко, Л. А. Ивахнова, В. С. Кузин, А. М. Леонтьев, И. Я. Лернер, Б. Т. Лихачев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Е. В. Шорохов.

В своей книге «Психология живописи» В.С. Кузин рассматривает способности как структуру к изобразительной деятельности. Причем в каждой конкретной деятельности роль составляющих структуру свойств различна. В связи с этим в психологии способностей принято выделять основные (ведущие) и вспомогательные свойства.

К ведущим свойствам художественных способностей относятся:

1) свойства художественного творческого воображения и мышления, обеспечивающие отбор главного существенного и характерного в явлениях действительности, конкретизацию и обобщение художественного образа, создание оригинальной композиции;

2) свойства зрительной памяти, способствующие созданию ярких зрительных образов в сознании художника и помогающие успешной трансформации их в художественный образ;

3) эмоциональное отношение (особенно развитые чувства) к воспринимаемому и изображаемому явлению;

4) волевые свойства личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов.

К вспомогательным свойствам художественных способностей обычно относятся:

1) свойства зрительного анализатора отражать («чувствовать») фактуру поверхности воспринимаемых предметов – мягкость, твердость, бархатистость и т.д.;

2) сенсомоторные качества, особенно связанные с действиями руки художника, обеспечивающие быстрое и точное усвоение новых технических приемов в изобразительной деятельности.[2, с. 247]

Состояние теории и методики преподавания основ декоративно-прикладного искусства на сегодняшний день позволяет научно-объективно обосновать формирование творческих способностей школьников в процессе обучения художественной росписи ткани.

Процесс художественной росписи ткани, являясь сложным познавательным процессом, в котором значительное место отводится восприятию, представляется эффективным средством эстетического, творческого и нравственного воспитания личности, активно способствует становлению личностного мировоззрения обучаемых. Глубина восприятия, осмысленность внутренних и внешних взаимосвязей изображаемого во многом определяет успешное решение сложных эстетических, учебных, художественных и творческих компонентов.

Формирование творческих способностей школьников на занятиях дополнительного образования, н.п. кружка, факультатива, творческой студии и т.д. по художественной росписи ткани, происходит путем овладения техникой батика, путем реализации продуктов художественной деятельности учащихся, на выставках, ярмарках, конкурсах.

Курс по художественной росписи ткани рассчитан на школьников от 10 лет и является логическим продолжением обучения изобразительному искусству. Исходя из общих задач обучения, курс кружка по художественной обработке ткани ставит своей целью:

1. Эстетически развивать школьников, формировать их художественный вкус;
2. Помочь школьникам познать окружающий мир, развить их наблюдательность, приучать логически мыслить, осознавать виденное;
3. Раскрывать практическое значение в художественной обработке ткани, на основе факультативной деятельности;
4. Формировать творческие способности школьников, пространственное мышление, образное представление и воображение;
5. Ознакомить школьников с произведениями художников занимающихся художественной обработкой ткани. Привить интерес и любовь к этой деятельности. [4 с. 44]

Достижение цели и задач курса обеспечивается путем выполнения на занятиях практических и самостоятельных заданий.

Курс рассчитан на 4 года обучения – 524 учебных часа, из которых 8 часов отведены на самостоятельную подготовку домашних работ, практического характера.

К концу изучения курса школьники должны:

иметь представление:

- об искусстве крашения тканей;
- об искусстве ручной набойки на ткани;
- о батике как одном из видов декоративно-прикладного искусства;
- об авангарде в художественной росписи ткани.

знать:

- возможности взаимосвязи красителей;
- способы росписи ткани.

уметь:

- отличать стилистику художественной росписи ткани;
- выполнять панно и батиковые композиции;
- создавать творческие работы.

Таким образом, занятия искусством батика дает возможность каждому учащемуся в системе дополнительного образования школьнику овладеть художественными навыками, развить творческие способности. [1, 5, с. 5]

Список используемой литературы

1. Гильман Р.А. Художественная роспись тканей. М.: Владос, 2005. С.5
2. Кузин В.С. Психология живописи: Учебное пособие для вузов. – 4-е изд., испр. - М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2005. С. 247
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). Москва – Ростов-на-Дону., Издательский центр «МарТ», 2005. С. 210
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., Адаскина А.А., Чубук Н.Ф. Художественная одаренность детей, ее выявление и развитие. Методическое пособие. М.: ООО «Феникс+», 2006. С. 44
5. Темерин С.М., Трифонова Н.В., Поманский Б.Л. Роспись тканей. – М., Всесоюзное кооперативное издательство, 1952. С. 5