

**PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS
OF THE MODERN SOCIETY: SCIENTIFIC APPROACHES
TO THE STUDY AND OVERCOMING PRACTICES**

Research articles

2nd edition

**B&M Publishing
San Francisco, California, USA**

B&M Publishing

Research and Publishing Center «Colloquium»

**PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS
OF THE MODERN SOCIETY: SCIENTIFIC APPROACHES
TO THE STUDY AND OVERCOMING PRACTICES**

Science editor: A. Burkov

Copyright © 2015
by Research and Publishing Center
«Colloquium»

ISBN-10:1-941655-28-9
ISBN-13:978-1-941655-28-3

DOI: 10.15350/L_22/2

All rights reserved.

Published by B&M Publishing.
San Francisco, California

CONTENTS

<i>G. Kondratenko</i>	4
Formation of professional and personal values of future teachers of musical art	
<i>E. Selifonova, Zh. Zalipaeva</i>	11
The communicative tolerance as a social and psychological-pedagogical phenomenon	
<i>K. Atabaeva, S. Matkulieva, B. Egamov</i>	23
Peculiarities of pedagogic method of project-based learning	
<i>I. Hyrylovska</i>	30
Distance learning in vocational training of future skilled workers of professional educational institutions	
<i>A. Rybanov, V. Tretyakova</i>	39
Application of Fitts's law to the assessment of users' skills of work with computer devices of targeting	
<i>N. Salybekova, Zh. Kuzhantaeva, Zh. Shildebaev, G. Issayev</i>	48
Some innovative methods of teaching the special course about fungi which damage vegetables	
<i>L. Shelekhova, Z. Blyagoz, A. Nagoev, V. Teshev</i>	54
The functions of the personal conflict of the head caused by the social and labor relations	
<i>E. Semenova</i>	71
To the question about the phenomenon of interdisciplinarity in the educational process	
<i>A. Dudnikova</i>	80
The basic types of english for specific purposes	
<i>A. Kolizhuk</i>	87
Personal web site of the teacher: peculiarities of creation and maintenance	
<i>M. Krulekht</i>	94
Pedagogical diagnostics of social and cultural experience of contemporary preschoolers	

FORMATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL
VALUES OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

*G. Kondratenko*¹

Abstract

The article deals with the specifics' formation of professional and personal values of future teachers' of musical art. Defines the approaches to their formation, defines the role of the teacher in this process.

Keywords: values, professional and personal values, teacher of musical art.

На этапе сближения украинских и европейских приоритетов и ценностей актуальным вопросом системы образования является развитие духовной культуры личности, ее ценностной сферы. Современная подготовка учителей музыкального искусства обуславливается кардинальными изменениями, которые предполагает реформа высшего образования в Украине. Особая потребность возникает в конкурентноспособных и компетентностных личностях-профессионалах, педагогах-музыкантах, способных быть трансформаторами культуры и искусства через призму общечеловеческих ценностей. В этом контексте возникает проблема определения базовых цен-

¹Ganna Kondratenko, Borys Grinchenko Kyiv University, Vice-Director of the Institute of arts, Candidate of Sciences in Pedagogy, Ukraine.

ностей образовательного процесса, который в свою очередь может рассматриваться как процесс их осознания.

Гуманистическая направленность современного образования способствует формированию адекватных ему ценностей. Продолжается переоценка педагогических ценностей, основу которых должны составлять как общечеловеческие, так и национальные, как профессиональные, так и личностные ценностные ориентиры.

Подготовка будущего учителя музыкального искусства как носителя культурных и духовных ценностей требует соответствующего содержания и системы, в которой осуществляется взаимосвязь университетской корпорации и аксиологической направленности музыкального искусства. Проблема повышения качества такой подготовки ставится в зависимость от формирования профессионально-личностных ценностей будущих педагогов-музыкантов, которые рассматриваются как своеобразный источник их профессионального и личностного роста.

В качестве ядра становления аксиологической сферы личности профессионально-личностные ценности регламентируют музыкально-педагогическую деятельность, позволяют перейти на новый качественный уровень за счет трансформации ценностей. Присвоение личностью ценностей профессии учителя музыкального искусства, а именно педагогических ценностей и ценностей музыки, происходит под влиянием образовательной среды высшего учебного заведения, своеобразного арт-пространства.

Сегодня проблема формирования профессионально-личностных ценностей будущих учителей музыкального искусства остается открытой, так как этот аспект в научной литературе досконально еще не исследовался. Неопределенность существует не только в определении условий и характера трансформации музыкально-педагогических ценностей в образовательной среде университета, но и в разработке содержательно-процессуального обеспечения реализации этого процесса.

Этим обуславливается необходимость создать профессионально-личностную технологию формирования ценностей, сформировать ценностное ядро личности – профессионала средствами эффективного влияния образовательной среды университета.

Многоаспектность и комплексность понятия «профессионально-личностные ценности» предполагают различные подходы: аксиологический, культурологический, системный, комплексный, интегративный, этико-педагогический, контекстный, гуманистический, лично-ориентированный и акмеологический.

Аксиологический подход позволяет направить содержание профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства на формирование профессионально-личностных ценностей в образовательной художественной среде университета, в процессе каждой дисциплины и внеучебной работы.

Культурологический подход позволяет рассматривать корпоративную культуру как определяющую в процессе формирования профессионально-

личностных ценностей будущего учителя музыкального искусства в образовательной среде университета, которая способствует его подготовке для работы в поликультурном пространстве.

Системный подход дает возможность рассматривать формирование профессионально-личностных ценностей будущих учителей музыки как многофакторную педагогическую систему и изучать данную проблему с позиций целостности и комплексности явлений указанного феномена, взаимообусловленности ее структурных составляющих и компонентов системы формирования образования.

Компетентностный подход позволяет провести анализ организации и управления профессиональной подготовкой будущих учителей музыкального искусства в аспекте формирования профессионально-личностных ценностей; создать предпосылки для формирования их в образовательной среде университета. Профессиональная подготовка будущих учителей музыкального искусства рассматривается нами как целостная и комплексная структура обучения, направленная на формирование профессионально-личностных ценностей.

Интегративный подход – позволяет целостно рассматривать многоаспектную проблему формирования профессионально-личностных ценностей будущего учителя музыки с позиций педагогики, психологии, социологии, философии во взаимосвязи, где образовательная среда приобретает признаки монолитного единства психологической, педагогической, художе-

ственной и этической деятельности всех его участников.

Этико-педагогический подход – позволяет адекватно выбирать и использовать этические нормы для решения педагогических задач, определяя стратегические и тактические вопросы профессионально-личностного развития будущего учителя-музыканта.

Контекстный подход позволяет рассматривать образовательную художественную среду в ракурсе интеграции внешнего и внутреннего контекстов, а именно, как мезоконтекст системы формирования профессионально-личностных ценностей будущих учителей музыкального искусства.

Гуманистический подход основывается на признании человека как целостной, особенной и неповторимой ценности, обеспечивая формирование уникальных профессионально-личностных качеств каждого студента.

Личностно-ориентированный подход раскрывает возможности для формирования и развития профессионально-личностных ценностей, активизации мотивационной сферы, реализации профессиональных способностей, задатков и индивидуальных свойств.

Акмеологический подход отмечает, что формирование специалиста и его профессионально-личностных ценностей происходит в течение всей жизни и совершенствуется в профессиональной деятельности. Акцентируем внимание на важности максимального раскрытия творческого потенциала студентов-музыкантов, подготовки их к саморазвитию и

самосовершенствованию, достижения совершенства в формировании себя как личности.

Во время действия креативной парадигмы музыкального образования, технология обучения которой базируется на принципе «создай» вместо «повтори», ценным является развитие творческих качеств личности, способной к самореализации в профессиональной деятельности. В этом процессе особенно ценным является этап передачи ценностей от педагога к студенту во время обучения и общения в рамках научной или творческой школы, на занятиях по музыкальным дисциплинам, в музыкально-сценической деятельности, где роль педагога в процессе передачи и трансформации ценностей чрезвычайно важна. Это выражается в имидже, культуре поведения, репертуарной политике, в уровне требований и адекватной самооценке, в профессионализме и личностных качествах. Процесс формирования ценностей становится индивидуализированным, где одна личность воздействует на другую.

Для реализаций этих заданий необходима организация качественной учебной и внеучебной работы, направленной на усвоение ценностей. Эффективность такой работы возрастает при условии, когда ценности повседневно подчеркиваются примерами из собственного опыта, жизни учебного заведения и социального окружения. В этом контексте также важным является развитие различных форм общественной жизни, которые составляют основу гражданского общества.

References:

1. Братко М.В. *Структура освітнього середовища вищого навчального закладу* / М. В. Братко / Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград: КДПУ, Вип. 135. – 2015. – с. 67-72.

2. Огнев'юк В.О. *Роль освіти у формуванні цінностей демократичного суспільства* / Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти: зб. наук. праць / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. – Хмельницький, 2011. – с. 34-40.

3. Хоружа Л.Л. *Аксіологічний потенціал сучасного педагога* / Wielokulturowość i edukacja; Redakcja T. Lewowicki, W. Ogniewjuk, E. Ogorodska-Mazur, S. Sysojewa. – Warszawa – Cieszyn – Kijów, 2014. – S. 113-120.

THE COMMUNICATIVE TOLERANCE AS A SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PHENOMENON

*E. Selifonova*¹

*Zh. Zalipaeva*²

Abstract

The article highlights issues connected with the urgent need for modern Russian education to be based on humanistic foundation and such principles as cooperation, competence, reciprocity, and the unity of emotional, rational and activity-oriented aspects aimed at the personal self-fulfillment. Being an important instrument in developing the personality, communicative tolerance is treated as an essential professional quality reflected in the personal capability to feel relieved in interpersonal communication, to recognize the other person's difference, to accept the other person as a source of education and self-education.

Keywords: communicative tolerance, cross-cultural relations, pedagogics, psychology, interpersonal communication

При расширении масштабов межкультурной интеграции на фоне активных инновационных процессов

¹Elena Selifonova, Candidate of Philological Science, Associate Professor, Bryansk State University, Russia.

²Zhanna Zalipaeva, Master of Pedagogics, Deputy Dean, Bryansk State University, Russia.

в социальной и экономической сферах жизни российского общества особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности субъектов взаимодействия, которая не только расширяет возможности для достижения согласия в обществе, но и оптимизирует человеческую коммуникацию.

В законе РФ «Об образовании» отмечено, что «содержание образования...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации... Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов» [5, с. 21]. Особую актуальность данная проблема приобретает в связи с подготовкой специалистов гуманитарных специальностей и направлений подготовки, прежде всего психолого-педагогических, так как воспитать толерантную личность может только педагог, обладающий толерантностью как устойчивой личностной характеристикой.

Как отмечает А.Г. Асмолов, в последние десятилетия тема толерантности стала одной из наиболее актуальных и широко востребованных во всём мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт различных проблем, связанных с отношениями людей [1, с. 9].

Понятие «толерантность» трактуется широко, критерияльно обоснованные характеристики группируются по уровням и формам проявления и по отношению ко многим близким по смысловой нагрузке терминам. Поэтому и в общественном сознании, и в на-

учных исследованиях общее понимание смысла толерантности основывается на актуализации близких по смыслу, но не тождественных понятиях. В этой связи возникает необходимость систематизации поля основных понятий, касающихся сферы коммуникативной толерантности студента, будущего учителя, категоризацию которых мы проведём посредством словарно-тезаурусного описания как метода и результата формализации знаний об искомом явлении.

Тезаурус – сложнейшее образование, в котором участвует целый ряд различных структур, носящий как формальный, так и неформальный характер. Тезаурус описывает предметное поле конкретного научного направления как совокупности понятий, а также отношений между этими понятиями. Изучение тезаурусного поля «Коммуникативная толерантность будущих учителей иностранного языка» позволило выделить четыре основные понятийные группы: «толерантность», «коммуникативная толерантность», «коммуникативная толерантность будущих учителей», «коммуникативная толерантность будущих учителей иностранного языка» (см. рис. 1).

Проведём последовательную характеристику каждой из них.

Одной из задач исследования является выявление сущности понятий толерантность и коммуникативная толерантность на основе сопоставления их различий и зависимостей, закодированных в разнонаправленных определениях и характеристиках. Наш информационный поиск показывает, что в научной литературе толерантность рассматривается с разных пози-

ций, основанных преимущественно на гуманистических идеалах.



Рис.1. Тезаурусное поле понятия «коммуникативная толерантность будущих учителей иностранного языка»

От того как понимает педагог понятие толерантность, зависит то, каким образом, на основе какого подхода (авторитарного, либерального, демократического) он будет действовать при организации психолого-педагогического процесса. Для педагогики особенно важно понимание толерантности как соблюдения права другого человека быть другим, данного ему природой от рождения. Суть толерантности заключается в признании похожести и одновременно непохожести людей, их многообразия. Толерантность в обществе способствует внутренней устойчивости общества и каждого человека, создает условия для самораскрытия и саморазвития.

Разделяя точку зрения С.К. Бондыревой, толерантность понимается нами как уважительное отношение

к чужому мнению, лояльность в оценке поступков и поведения других людей, готовность к пониманию и сотрудничеству в решении вопросов межличностного, группового и межнационального взаимодействия, как сосуществование в рамках определённых отношений, в том числе и в процессах взаимодействия [3, с. 53].

Обсуждая вопрос о границах толерантности, Т.П. Скрипкина предлагает на теоретическом уровне выделять как минимум пять толерантных личностных позиций, различающихся по степени допустимой толерантности:

- толерантность как внутренняя установка, как принятие и терпимость к иному, чужому;
- толерантность как культурологическая норма (иными словами – толерантность внешнего выражения);
- толерантность как беспристрастность, как равнодушие к иному;
- толерантность к тому, кто наносит нам вред;
- толерантность по отношению к тому, кто наносит вред не нам, а кому-то другому, но нам нет до этого дела [9, с. 47].

Г.У. Солдатова предлагает выделять четыре основных ракурса толерантности: как психологической устойчивости, как системы позитивных установок, как совокупности индивидуальных качеств, как системы личностных и групповых ценностей [10, с.4].

Адекватное понимание сути толерантности достигается через уяснение проявлений ее противоположности – интолерантности или нетерпимости. Е.Ю. Клепцова в своих работах предпринимает по-

пытку разграничения понятий «терпимость» и «толерантность». Автор считает, что терпимость и толерантность выполняют разные функции и обеспечиваются разными ведущими механизмами [6, с. 7].

Как отмечает И.М. Дзялошинский, рассматривая толерантность как исследовательскую проблему, целесообразно иметь в виду следующие параметры этой категории: 1. Уровень толерантности (высшая, нормальная и минимальная толерантность). 2. Субъекты толерантности (индивиды, социальные группы, общественные институты). 3. Предмет толерантности (та характеристика личности, социальной группы или иного объединения людей, которая может быть полем согласования интересов, взаимопонимания, поиска компромиссов) [4, с. 41].

Отмечая актуальность и широкую востребованность темы толерантности во всем мире, большинство авторов соглашается с тем, что научная проработанность этого понятия еще далека от совершенства. В целом следует отметить широкое разнообразие представленных в литературе мнений авторов о границах, структурных компонентах, параметрах, факторах толерантности. Это представляется закономерным на этапе становления новой научной области, каковой является психология толерантности.

Толерантность стала предметом психологического изучения относительно недавно. За рубежом ее стали исследовать в первую очередь Г. Олпорт и К. Роджерс. Гордон Олпорт (Allport), рассматривая развитие личности, вводит два понятия: «психологический рост» и «психологическая зрелость», а в качестве кри-

териев последней выделяет наряду с другими «способность устанавливать теплые отношения с окружающими», которая является одним из проявлений толерантности [11, с. 12].

К. Роджерс, выделяя пять характеристик полноценно функционирующей личности, называет «организмическое доверие» [8, с. 56]. Это доверие человека к себе, согласованность воспринимаемого «Я» и идеального «Я». Если человеку присуща такая согласованность, то он также будет принимать, уважать, ценить других людей, т.е. проявлять к другим людям терпимое, толерантное отношение.

З.А. Кочергина, обобщая современные представления зарубежных психологов, дает следующее определение толерантности: «это сознательное допущение субъектом чего-либо, что им не одобряется; это добровольное воздержание от учинения препятствий осуждаемому «другому» при условии, что у субъекта есть возможность оказать ему сопротивление, есть власть помешать свободному самовыражению «другого»» [7, с.49].

В научных исследованиях авторы называют различные виды толерантности:

- по формам проявления и реагирования С.К. Бондарева и Д.В. Колесов выделяют следующие виды толерантности: *естественная* как отсутствие оснований для негативной реакции; *проблемная* как наличие оснований для нее.

В более зрелом возрасте уже можно *воспринимать моральную толерантность*. Она означает терпимость по внешним отношениям и выражается в том,

что при любом раскладе должны проявляться механизмы сдерживания своих эмоциональных порывов, прикрываясь собственным опытом психологической защиты.

- по субъектной направленности авторы выделяют:

гендерную толерантность – непредвзятое отношение к представителям другого пола, недопустимость априорного приписывания человеку недостатков другого пола, отсутствие идей о превосходстве одного пола над другим;

возрастную толерантность – непредвзятость к априорным «недостаткам человека», связанным с его возрастом (неспособность стариков понимать молодежь, отсутствие у молодежи опыта и знаний и т.д.). Возрастная толерантность вполне может сочетаться с принятым во многих культурах уважением к лицам преклонного возраста;

образовательную толерантность – терпимое отношение к высказываниям и поведению людей с более низким образованием. Очевидно, что данный тип толерантности имеет отношение к бытовой сфере и не связан с обсуждением вопросов, где уровень образования действительно является решающим фактором;

межнациональную толерантность – отношение к представителям различных наций, способность не переносить недостатки и негативные действия отдельных представителей национальности на других людей, относиться к любому человеку с позиции «презумпции национальной невинности»;

расовую толерантность – отсутствие предубеждений к представителям другой расы;

религиозную толерантность – отношение к догматам различных конфессий, религиозности, особенностям литургии и т.д. со стороны верующих и неверующих, представителей различных профессиональных групп;

географическую толерантность – непредвзятость к жителям небольших или провинциальных городов, деревень и других регионов со стороны столичных жителей и наоборот;

межклассовую толерантность – терпимое отношение к представителям разных имущественных слоев – богатых к бедным, бедных к богатым;

физиологическую толерантность – отношение к больным, инвалидам, физически неполноценным, лицам с внешними недостатками и т.д.;

политическую толерантность – отношение к деятельности различных партий и объединений, высказываниям их членов и т.д.;

этническую толерантность – «отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре, а точнее, наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной»;

коммуникативную (межличностную) толерантность – характеристика отношений личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприемлемых, с ее точки зрения, психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию [2, с. 232].

В проблемном поле нашего исследования особую значимость имеет коммуникативная толерантность. Исследования специалистов и психолого-педагогический опыт позволяют заострить вопрос о содержательном наполнении понятия коммуникативная толерантность, которая становится все более актуальной как для самой личности, так и для государства и общества. Хотя категория «коммуникативная толерантность» еще не получила глубокого научного осмысления, в психолого-педагогической литературе имеются методологические, теоретические и технологические предпосылки разрешения данной проблемы. Коммуникативность рассматривается в широком контексте как установление и развитие контакта между людьми, в процессе которого происходит обмен мыслями, чувствами, действиями, образцами поведения.

Проблема коммуникативной толерантности активно разрабатывается как в отечественной, так и зарубежной психологии. Мы разделяем мнение многих ученых, которые в совместной работе отождествляют понятия «коммуникативная компетентность» и «компетентность в общении», уточняя, что компетентность в общении подразумевает под собой развитие адекватной ориентации человека в самом себе – собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче, а также предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции. Следовательно, коммуникативная толерантность и толерантность в общении могут рассматриваться как синонимы.

Таким образом, коммуникативная толерантность представляет собой профессионально важное качество личности, сформированность которого обеспечивает целостность личностного и профессионального развития будущего учителя иностранного языка. Основой коммуникативной толерантности в профессиональной деятельности выступают умение находить общий язык с разными людьми в различных ситуациях, способность находить индивидуальный подход к людям, способность сдерживать себя во взаимоотношениях с людьми, терпимость и естественность в обращении с людьми.

References

1. Асмолов А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность и общественное сознание в России. – М., 1998. – С.-9.

2. Бойко В.В. Методика диагностики коммуникативной установки // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.- метод. статей. – М. Изд. Московского психолого-социального института; Воронеж, 2003. – С.328-342.

3. Болдырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность: введение в проблему. – М. – Воронеж, 2003.

4. Дзялошинский И. М. Культура, журналистика, толерантность // Диагностика толерантности в средствах массовой информации. М., 2002.

5. Закон Российской Федерации «Об образовании» – 16-е изд. – М.: Ось-89, 2009. – 112с.

6. Клепцова Е.Ю. Терпимое отношение к ребёнку: психологическое содержание, диагностика, коррекция: Учебное пособие. – М.: Академический проспект, 2005 -192с.

7. Кочергина З.А. Современные дискуссии по проблеме толерантности // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сборник научно-методических статей. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 368 с.

8. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М., 2002

9. Скрипкина Т.П. Доверие и толерантность: существуют ли границы? // Межкультурный диалог: исследования и практика / Под ред. Г.У. Солдатовой, Т.Ю. Прокофьевой, Т.А. Лютой. М.: Центр СМИ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.

10. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков, М., 2001.

11. Allport G. Nature of Prejudice. Gambridge, MA: Addison-Wesley, 1954

PECULIARITIES OF PEDAGOGIC METHOD OF PROJECT-BASED LEARNING

*K. Atabaeva*¹

*S. Matkulieva*²

*B. Egamov*³

Abstract

The following article covers the peculiarities of pedagogic method of project-based learning and stages of its implementation in educational process in higher education institutes.

Keywords: pedagogic method, project-based learning, competence, presentation, thesis defense, assessment, reflection, project-based method.

В первый ряд основных компонентов национальной модели подготовки кадров поставлена личность – учителя и учащегося, в первую очередь интеллектуальный и духовно-нравственный потенциал личности, ее просветительское обогащение, способность, одаренность и талантливость – создание для этого всех

¹Karamat Atabaeva, Senior teacher department of "Professional Education", Urgench State University named after Al-Kharezmi, Uzbekistan.

²Sanobar Matkulieva, Senior teacher department of "Professional Education", Urgench State University named after Al-Kharezmi, Uzbekistan.

³Baxtiyor Egamov, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, department of Economics, Urgench State University named after Al-Kharezmi, Uzbekistan.

условии, разработка эффективных форм и методов, подготовка «передовых педагогических технологий, с использованием богатого интеллектуального наследия народа» и общечеловеческих ценностей [1].

Современные условия повышают требования, профессиональным и человеческим качествам, нацеливают на формирование личности, отличающейся творческим типом мышления, инициативой, самостоятельностью в принятии решений. В качестве средств реализующих такой подход всё большее признание находят инновационные методы обучения. К ним можно отнести новые методы педагогических технологий, деловые игры, дистанционные обучения, а также применение педагогической технологии проектного обучения [2].

Проектное обучение – это модель обучения, при которой преподавателем организуется самостоятельная учебная деятельность студентов, имеющий характер проектирования, подразумевающего поиск проблемы, планирование, организацию исследования, решения, получение конкретного, уникального, личностного и социального значимого результата (продукта), его публичное предъявление и общественную оценку.

Основные цели современной системы образования подготовки профессионала, владеющего профессионально важными и социально значимыми качествами личности, а также профессиональной компетенцией состоят из следующих понятий:

- Профессиональная компетентность – интегральная характеристика личности специалиста, отражающая степень освоения знаний, умений и навыков в про-

фессиональной области: способность к профессиональной деятельности «со знанием дела».

•Компетенция – результат образования – способность установить и реализовать связь между «знанием – умением » и ситуацией, способность преобразовывать свои знания в профессиональные действия в конкретной ситуации.

Проектировочная компетенция – способность выполнять обобщенный алгоритм проектирования:

- выдвигать идею проекта,
- выделять проблему, определять цели и формулировать задачи ее решения,
- выбирать оптимальные способы и средства достижения результата,
- планировать совместную работу и распределять обязанности в проекте,
- оформлять результаты и проводить их публичную презентацию,
- осуществлять самооценку и рефлексию.

Проектная технология обучения позволяет решать актуальные проблемы образования и соответствует требованиям времени:

- обеспечивает возможность осуществлять обучение в обстановке, максимально приближенной к реальной жизни;
- позволяет увязать теоретический материал с практической деятельностью и вовлечь студентов в активный самостоятельный познавательный процесс;
- обеспечивает формирование и развитие ключевых компетенций.

Учебная проектная деятельность это совокупность приемов, действий обучающихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной ПРОБЛЕМЫ, значимой для обучающихся и оформленной в виде некоего конечного ПРОДУКТА, адресованного конкретному потребителю [3,4].

Учебная проектная деятельность состоит из следующих этапов:

▪ *Подготовительный этап:* погружение в проект – организация и планирование проектной деятельности в аудиторной работе.

▪ *Этап выполнения проекта:* внеаудиторная самостоятельная работа.

▪ *Заключительный этап:* презентация, защита и оценка проекта, рефлексия проектной деятельности в аудиторной работе.

1-й этап – Подготовительный этап: погружение в проект

Осуществляют:

- вживание в ситуацию;
- личностное присвоение проблемы (понимание проблемы и осознание важности ее решения для конкретной сферы практической деятельности);
- принятие, уточнение и конкретизацию цели проекта, путей решения проблемы;
- понимание сути учебного задания, характера взаимодействия с другими участниками проекта и преподавателем.

2-й этап – Планирование

Выбирают формы работы над проектом: индивидуальная или групповая.

Если выбрана групповая форма, то:

- объединяются в группы;
- вычленяют и распределяют между участниками виды работ в проекте;
- разрабатывают рабочий план выполнения проекта;
- выбирают оптимальные способы и средства его выполнения;
- определяют способ оформления и форму презентации результатов;
- обсуждают критерии оценки продукта проекта, отчета и презентаций.

3-й этап – Разработка выполнение проекта

Работают активно и самостоятельно, каждый в соответствии со своей задачей и сообща:

- ведут сбор, анализ и обобщение информации из разных источников,
- проводят исследования, выполнение расчетов;
- консультируются по необходимости;
- осуществляют контроль и коррекцию промежуточных результатов
- оформляют разработанный проект (продукт);
- оформляют отчет о проектной деятельности;
- подготавливают презентацию результатов.

4-й этап – заключительный: презентация, защита, оценка, рефлексия

▪ Во время общественной презентации проекта демонстрируют:

- понимание проблемы, цели и задач;
- умение планировать и осуществлять работу;
- найденный способ решения проблемы.
- Проводят взаимооценок проектов и презентаций.
- Осуществляют рефлексию деятельности и результата: дают взаимооценок деятельности группы и ее результативности, процесса и итогов работы, группового и личностных достижений.
- Сдают отчет о проектной деятельности.

Процедура проектирования считается эффективной, если, во-первых, она не потребовала дополнительных ресурсов; во-вторых, в итоге создан работоспособный проект; в-третьих, есть потенциальные возможности для снижения затрат по его эксплуатации без ущерба качеству работы.

Подводя итоги, подчеркнем следующее: педагогическое проектирование представляет собой сложное, самостоятельное явление, понимание которого невозможно без обращения к его техническим и гуманитарным корням, традициям и современным достижениям педагогики, что в свою очередь определяет его методологию и перспективы дальнейшего развития. Считаем важным уточнить сущность этого феномена, что позволит упорядочить терминологическое пространство, рассмотреть компоненты проектировочной деятельности педагога, выделить этапы создания педагогического проекта, выявить закономерности процесса проектирования.

References:

1. Каримов И.А. Высокая духовность – непобедимая сила. Ташкент, «Шарк», 2010.

2. Национальная программа по подготовке кадров. Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. Сборник докладов, Ташкент. «Шарк», 1997, стр. 32-61.

3. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. Тошкент, ТГПУ, 2003, 198с.

4. Кларин В.И. Педагогические технологии. М., «Знание», 1989, 199с.

DISTANCE LEARNING IN VOCATIONAL TRAINING
OF FUTURE SKILLED WORKERS OF PROFESSIONAL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS

I. Hyrylovska¹

Abstract

Article is devoted to a problem of introduction of remote form of education in vocational training of future skilled workers of professional educational institutions. Types of distance learning are considered, possibilities of a combination of remote form of education with traditional in professional educational institutions are defined, the structure and an essence of complex and methodical providing remote courses reveals.

Keywords: distance learning, vocational training, professional educational institutions, skilled workers, quality of education.

В последнее время в Украине существует острая необходимость подготовки среди молодёжи работника нового типа, для которого характерны высокая профессиональная мобильность; готовность к постоянному обновлению и углублению своих профессиональных знаний, умений и навыков; способность быстро адаптироваться к инновациям в профессио-

¹Irina Hyrylovska, Candidate of Pedagogical Sciences, Institute of Vocational Education National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Ukraine.

нальной и социальной сферах, технике и технологиях, системах управления и организации труда. Решить возникшую проблему можно путём повышения качества профессиональной подготовки будущих квалифицированных работников в профессионально-технических учебных заведениях. Это, в свою очередь, приводит к поиску новой системы образования, которая бы дополняла традиционную, повышала уровень действующих образовательных программ и максимально ориентировались на личностное развитие того, кто учится. Такими возможностями обладает дистанционная система образования, которая предусматривает индивидуализированный характер обучения; способствует развитию навыков самостоятельной деятельности обучающихся в современной информационной среде; позволяет формировать уникальные образовательные программы путем комбинирования различных курсов.

Анализ исследований показал, что разработкой теоретических и практических аспектов дистанционного обучения занимались разные ученые. Так О. Андреев [1], А. Хуторской [8, 9] в своих работах проанализировали основные принципы дистанционного обучения; психолого-педагогические основы новой системы раскрыли В.Кухаренко [3], О. Полат [6] и другие; концептуальные подходы и механизмы реализации дистанционного обучения в профессиональной школе исследовали В. Овсянников [5], Н. Глушнева [2] и другие; теорию и методику профессиональной подготовки преподавателей-тьюторов для дистанционной системы обучения рассматривали В. Осадчий,

С. Сисоева [7] и другие. Однако проблема внедрения дистанционного обучения в профессиональную подготовку будущих квалифицированных работников профессионально-технических учебных заведений остаётся актуальной.

Поэтому, цель статьи заключается в определении возможностей сочетания дистанционной формы обучения с традиционной в профессионально-технических учебных заведениях.

В своём исследовании будем придерживаться мнения, что под дистанционным обучением необходимо понимать «индивидуализированный процесс приобретения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности человека, который происходит в основном за опосредованным взаимодействием удаленных друг от друга участников учебного процесса в специализированной среде, функционирующий на базе современных психолого-педагогических и информационно-коммуникационных технологий» [4]. Принципиальное отличие дистанционной системы обучения от традиционной определяется ее технологической базой, которая ориентирована на реализацию высокого потенциала компьютерных и телекоммуникационных технологий. При этом современные информационные ресурсы (базы данных, компьютерные учебные и контролирующие системы, видео- и аудиозаписи, мультимедиа, электронные библиотеки) вместе с традиционными учебниками и методическими пособиями создают уникальную информационно-обучающуюся среду, доступную широкой аудитории. Дистанционное обучение может быть последо-

вательным, параллельным или самостоятельным фрагментом в общей системе обучения. В первом случае содержание обучения частично делится между очной и дистанционной формами, которые последовательно применяются в единой линейной системе организации образовательного процесса. В условиях параллельного использования дистанционное обучение выполняет иллюстративные, тренинговые и контролирующие функции и не несёт самостоятельной нагрузки в процессе усвоения новых знаний. В третьем варианте дистанционное обучение может быть применено для полного изучения отдельного предмета образовательной программы или всего курса.

В профессионально-технических учебных заведениях технологии дистанционного обучения могут использоваться при организации учебного процесса по программам первичной профессиональной подготовки, переподготовки или повышения рабочей квалификации. Считаем целесообразным дистанционно изучать такие циклы как «Цикл общепрофессиональной подготовки», «Цикл профессионально-теоретической подготовки», «Цикл предметов, которые свободно избираются», «Теоретическую часть цикла профессионально-практической подготовки». При этом каждое направление представляет собой самостоятельный дистанционный курс, комплексно-методическое обеспечение которого содержится в таких блоках: информационном; содержательном; контрольном; коммуникативном; обобщающем.

Благодаря информационному и содержательному блоку обеспечивается осуществление организацион-

ной и учебной функции дистанционного обучения. Информационный блок содержит общие сведения об изучаемой дисциплине, срок ее изучения, график прохождения тем и разделов, формы и сроки отчетности, график проведения практических занятий (при необходимости), график консультаций. В содержательном блоке предусматриваются учебные программы и планы, учебники, пособия, сборники задач, справочники, списки учебной и дополнительной литературы, методические рекомендации для обучающихся по работе с компьютерным курсом. Контрольный блок позволяет установить обратную связь между субъектами дистанционного обучения (преподаватель-ученик, ученик-группа учеников-ученик, ученик-ученик). Он содержит тесты и материалы различного вида для определения стартового уровня ученика, промежуточного, итогового контроля, вопросы для самоконтроля, контрольные вопросы для зачетов и экзаменов, графики контроля текущей успеваемости, графики и формы итоговой успеваемости, критерии оценки знаний и умений учащихся. Контрольное тестирование должно осуществляться как по отдельным темам и разделам, так и по курсу в целом (итоговое контрольное тестирование). Выполнение учениками дифференцированных контрольных работ предусматривается в виде он-лайн (с ограничением времени) или в электронном виде (пересылаются преподавателю с помощью e-mail). Практические работы могут выполняться он-лайн с помощью компьютерного моделирования, с использованием видео и флэш анимации с ограничением времени. Комму-

никативный блок содержит график и виды консультаций, график индивидуальных встреч с преподавателями-предметниками, преподавателями-тьюторами, мастерами производственного обучения. Консультации преподаватели осуществляют с помощью средств сетей, программ общения, по электронной почте. В обобщающем блоке размещаются итоговые результаты учебной работы, диагностика учебно-познавательной деятельности и анализ результатов различных видов контроля учебной деятельности ученика.

Таким образом, дистанционная форма обучения осуществляется путем самостоятельного изучения определенных дисциплин с помощью компьютерных и телекоммуникационных средств, личного прохождения в учебном заведении производственного обучения в мастерской и сдачи зачетов, экзаменов, защиты курсовых и дипломных работ, предусмотренных учебным планом. Использование новой формы обучения принципиально меняет способ получения и усвоения знаний, взаимодействие между преподавателем и обучающимся. При этом источником информации выступают базы данных в образовательном пространстве, координатором учебного процесса – преподаватель, а интерпретатором знаний – сам учащийся. Учебный процесс при дистанционной форме обучения осуществляется в следующих формах: самостоятельная работа; учебные занятия; профессионально-практическая подготовка; контрольные мероприятия. Основными видами учебных занятий при дистанционной форме обучения являются: лекция,

семинар, урок, практические занятия, лабораторные занятия, консультации. К другим видам учебных занятий могут относиться деловые игры, выполнение проектов в малых группах. При этом уроки различных типов приобретают такие новые организационные формы как самостоятельная работа с учебными материалами на электронных носителях; самостоятельная работа с обучающими программами; групповые он-лайн дискуссии с помощью программ общения Skype; отчеты о текущих этапах обучения. Учебные занятия проводятся очно или дистанционно в синхронном или асинхронном режиме, что определяется рабочей программой учебной дисциплины. Лабораторные занятия могут проводиться очно в специально оборудованных учебных лабораториях или дистанционно с использованием соответствующих виртуальных тренажеров и лабораторий. Такое использование дистанционной формы обучения в организации учебного процесса в профессионально-техническом учебном заведении приводит к повышению мотивации учащихся; даёт более широкие возможности для получения профессии будущим квалифицированным работникам; усиливает такие качественные характеристики личности как уверенность в собственных силах, способность к быстрой адаптации в коллективе, умение самообразовываться.

Делая выводы, отметим, что для поддержания качества профессионально-технического образования нужно интенсивнее внедрять, параллельно с существующими формами, новую форму образования – дистанционное обучение. Материал, методика, дидакти-

ка дистанционного обучения отличаются от классики, но при этом они дополняют и улучшают её. И главное, цель одна – обучение, передача знаний, подготовка квалифицированных рабочих кадров, конкурентноспособных в условиях современного рынка труда. Дальнейшие работы будут посвящены разработке комплексно-методического обеспечения для дистанционной формы обучения в профессионально-технических учебных заведениях строительного профиля.

References:

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дисс. на соискание уч. степени докт. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Андреев. – М.: МЭСИ, 1999. – 289 с.

2. Глушнева Н.Р. Развитие учреждения среднего профессионального образования: дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Р. Глушнева. – М., 2004. – 185 с.

3. Дистанційне навчання. Умови застосування: навч. посіб. / за ред. В.М. Кухаренка. – Харків: НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. – 340 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/ukr/content.htm>.

4. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 21.01.2004 № 40 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/03.html>.

5. Начальный курс дидактики дистанционного образования / [Овсянников В.И., Щенников С.А., Теслинов А.Г., Чернявская А.Г. и др.; под ред. Овсянникова В.И.]. – М.: Журнал «Педагогика», 2006. – 393 с.

6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2003. – 272 с.

7. Сисоева С. О. Професійна підготовка викладач-тьютора: теорія і методика: навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоева, В.В. Осадчий, К.П. Осадча / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет ім. Бориса Грінченко, Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького. – Київ-Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2011. – 280 с.

8. Хуторской А.В. Концепция дистанционного образования / А.В. Хуторской. – 1998. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/dopol/russia/conzper.htm>
1 – Назва з екрану.

9. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

APPLICATION OF FITTS'S LAW TO THE ASSESSMENT OF USERS' SKILLS OF WORK WITH COMPUTER DEVICES OF TARGETING

*A. Rybanov*¹
*V. Tretyakova*²

Abstract

In this article experiment comparing three input devices is described (a mouse, the trackpad, the touch screen). The touch screen showed higher level of information processing than a mouse. The trackpad took the third place. While carrying out experiments according to quality of the user interface, for division of users into categories according to skills of knowledge of devices of targeting it is recommended to use Fitts's law, with the subsequent clustering of users on groups, coefficients of Fitts's law are used as input parameters.

Keywords: Fitts's law, user interface, assessment of user's skills, input devices.

The main criterion defining quality of user interface is convenience of its interaction with elements of management of the program. Effective, from the point of view of

¹Alexander Rybanov, Head of Informatics and programming techniques Department, PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Volzhsky Polytechnic Institute, Branch of the Volgograd State Technical University, Russia.

²Viktoriya Tretyakova, student, Volzhsky Polytechnic Institute, Branch of the Volgograd State Technical University, Russia.

user's operating time, it is considered to be the interface providing performance of the tasks of the subject area for the smallest period.

Works of many experts are devoted to consideration of various aspects of improvement of quality of the interface of the user. Gubko M.V., Danilenko A.I. [2], Rybanov A.A. [1,12] dealt with problems of increase in semantic quality of the menu. Works of Kungurcev A.B., Potochnyak Ya.V [4], Kuper A., Reyman R., Kronin D. [10] are devoted to problems of a natural language of interaction of the end user with information system in a natural language. Amelina O.V. [5], Lezhebokov A.A., Kolomytseva O.V. [6], Gulyaev A.K., Mashin V.A. [7], Burkov E.A., Nazarenko N.A., Nikulin M.N., Paderno P.I., Sopina O.P. [8], Zaychenko K.V., Krasnova A.I., Nazarenko N.A., Paderno P.I., Pakharkov G.N. [9], Munipov V.M., Zinchenko V.P.[11] dealt with questions of the description of the users' interfaces for information systems.

One of the main questions in the experimental assessment of quality of the interface is formation of the group of users possessing various skills of work with computer devices of targeting (a mouse, the trackpad, the touch screen) as it allows to receive more objective assessments. It is necessary to use Fitts's law for users' division according to categories (the beginner, the average user, the professional user) [13, 14].

Fitts's law describes the dependence of the time taken to reach the target from the distance to the target and the size of the target. The law was published by Paul

Fitts in 1954. It states that: "The time to acquire a target is a function of the distance to and size of the target".

Mathematically, Fitts's law takes the form:

$$T = a + b \log_2 \left(\frac{D}{W} + 1 \right), \quad (1)$$

where T – the time taken to reach the target (mc.); a – constant, that represents the average start/stop time of movement; b – constant, that depends on the inherent speed of movement; D – the distance to the target; W – the size of the target.

As targeting time during the work of various categories of users will differ then user's skills on work with devices of targeting will influence on values of constants a and b . Therefore, these constants can be used as parameters for users' division into groups.

The purpose of this work: to investigate influence of the used input device on temporary efficiency of the solution to the task by the user within program and information system.

Two users took part in the experiment. Users had the task to click on appearing objects, located at different distances from each other on the screen as quickly as possible, using devices of targeting. Three devices of targeting were used: the wire optical mouse, the trackpad and the touch screen of the Dell Inspiron 15 laptop. Experiment was made on the basis of the interactive test of the UX designer of Google Marcin Wichary (<http://fww.few.vu.nl/hci/interactive/fitts/>).

As a result of work diagrams of dependence of time from the size of the target and distance to the target were received. On their basis logarithmic lines of a trend (fig. 1-3) were built.

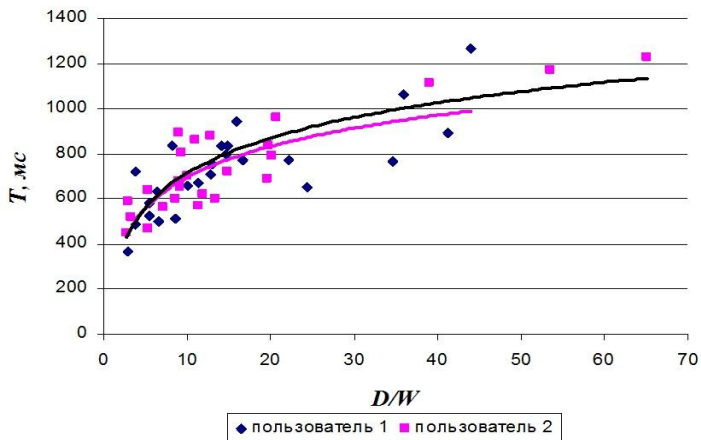


Fig. 1. Dependence of $T(D/W)$ for targeting device – a mouse

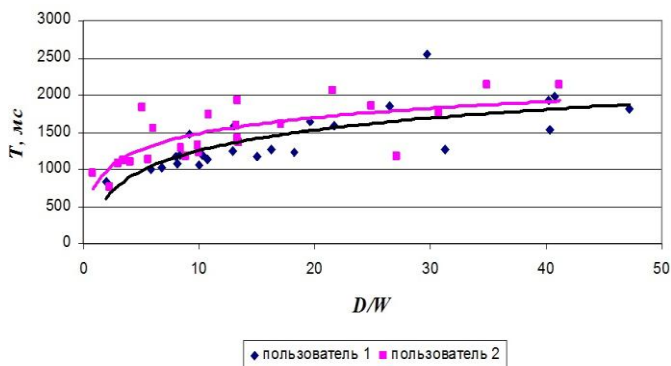


Fig. 2. Dependence of $T(D/W)$ for targeting device – the trackpad

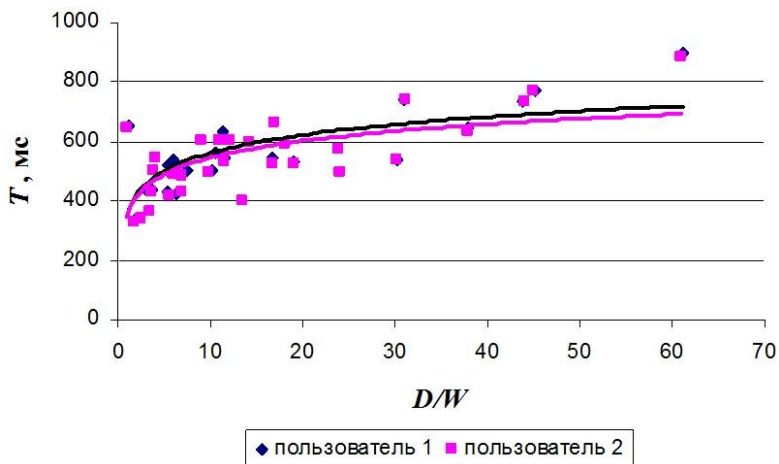


Fig. 3. Dependence of $T(D/W)$ for targeting device – the touch screen

Dependences show that at the use of the same devices of targeting the time spent on targeting is different. Consequently, the coefficients a and b are determined by skills of work with the devices of targeting characterizing the user.

Investigating diagrams and using Fitts's law, the constants a and b for two users and different input devices were received, and also the size of reliability of approximation R^2 is received. The values of constants are presented in the table 1.

Table 1

Comparative analysis of parameters *a* and *b*
 of Fitts's model for users

	The mouse			The trackpad			The touch screen		
	<i>a</i>	<i>b</i>	R ²	<i>a</i>	<i>b</i>	R ²	<i>a</i>	<i>b</i>	R ²
user 1	238,73	137,76	0,61	383,33	275,23	0,58	361,06	60,59	0,51
user 2	197,61	155,77	0,73	768,84	214,06	0,55	357,83	56,67	0,43

Define a difference in skills of possession of different input devices for the first and second users, using the following formula:

$$d = \sqrt{(a_1 - a_2)^2 + (b_1 - b_2)^2} . \quad (2)$$

For the input device – a mouse, the difference in skills of possession for two users (d=44,89) has insignificant deviations; for the trackpad – d=390,33, it tells about a considerable difference in skills of possession of this input device; for the touch screen the skills of possession for users are almost identical (d=5,08).

Thus, while carrying out experiments according to efficiency of work of the user with the program interface, from the point of view of time of performance of a task, while using the trackpad as an input device, user1 and user2 have to be in different categories so that their skills of possession didn't bring significant errors in results of an assessment of the interface.

Conclusions:

1. According to the analysis of the dependences presented on diagrams the most effective and convenient input device is the touch screen as at its use performance of a task happens much quicker. The trackpad is less convenient in the solution of the task of targeting.

2. From the received values of constants a and b it follows that the users having a considerable difference in skills of possession of using the trackpad and a mouse have almost identical skills of possession of the touch screen. Thus, for using the touch screen it isn't required special skills.

3. While carrying out experiments according to quality of the user interface, for division of users into categories according to skills of knowledge of devices of targeting it is recommended to use Fitts's law, with the subsequent clustering of users on groups as input parameters coefficients a and b of Fitts's law are used.

References:

1. Rybanov A.A., Korostelev R.A., Kiselev V.V. IDEF1X-model database web-oriented information system for semantic assessment of the quality of the user menu // Young scientist. 2013. № 5. pp. 170-172.

2. Gubko M.V., Danilenko A.I. Optimization of the user menus taking into account the semantic quality // Problem of management. 2012. № 2. pp. 53-63

3. Gubko M.V., Danilenko A.I. Mathematical model of optimization of structure of the hierarchical menu // Problem of management. 2010. № 4. pp. 49-58.

4. Kungurcev A.B., Potochnyuk Ya.V. The interface for communication of users with information systems in a natural language // Electrotechnical and computer systems. 2014. № 14 (90). pp. 74-81.

5. Amelina O.V. Object-oriented realization of language of the description of processes of dialogue for information systems // Information systems and technologies 2011. № 2. pp. 5-11.

6. Lezhebokov A.A., Kolomytseva O.V. The program module for prototyping of the user interfaces // News of the Southern federal university. Technical science. 2012. № 7 (132). pp. 259-263.

7. Gulyaev A.K., Mashin V.A. Engineering and design of the user interface. Crown-Print. 2007. -352p.

8. Burkov E.A., Nazarenko N.A., Nikulin M.N., Paderno P.I., Sopina O.P. Ergonomic examination of information models: general approach, problems and tasks // Human factor: problems of psychology and ergonomics. Tver, 2013. № 4. pp. 88-91.

9. Zaychenko K.V., Krasnova A.I., Nazarenko N.A., Paderno P.I., Pakharkov G.N. Methods of an assessment of quality of biomedical systems and technologies. SPb.: Publishing house of St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation, 2011. 150 p.

10. Kuper A., Reyman R., Kronin D. Alan Cooper about the interface. Fundamentals of interaction design. SPb.: Symbol-Plus, 2009. 688 p.

11. Munipov V.M., Zinchenko V.P. Ergonomics: human-centered design of hardware, software and environment: a Textbook for University students. M.: Logos, 2001. 226 p.

12. Gustun S.S., Rybanov A.A. Quantifying the user experience with parquet menu [Electronic resource] // / RAE. – Moscow, 2015. – pp. 1-5 – Access mode: <http://www.scienceforum.ru/2015/pdf/11203.pdf>.

13. MacKenzie, I.S., Sellen, A., and Buxton, W. (1991). A comparison of input devices in elemental pointing and dragging tasks. Proceedings of the CHI '91 Conference on Human Factors in Computing Systems, 161-166. New York: ACM.

14. Accot, J., Zhai, S. (1997). Beyond Fitts' Law: Models for Trajectory-Based HCI Tasks. Proceedings of CHI '97, Atlanta, Georgia, ACM Press.

SOME INNOVATIVE METHODS OF TEACHING
THE SPECIAL COURSE ABOUT FUNGI WHICH
DAMAGE VEGETABLES

*N. Salybekova*¹
*Zh. Kuzhantaeva*²
*Zh. Shildebaev*³
*G. Issayev*⁴

Abstract

Interactive lectures and groups are given in the article. Also there are given procedure of lectures and practical lessons on the chapter about fungi by using innovative methods (contrasting method, working in a group, writing an essay).

Keywords: innovation, interactive lectures, fungi, apothecium, perithecium, cleistothecium.

To achieve the high standard of knowledge that satisfies needs of labor market and governmental industrial-innovative development tasks, and meets the advanced

¹Nurdana Salybekova, PhD degree student, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

²Zhenis Kuzhantaeva, professor, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

³Zhumadil Shildebaev, professor, Kazakh National pedagogical University named Abai, Almaty, Kazakhstan.

⁴Gani Issayev, PhD in Engineering, South Kazakhstan State Pedagogical Institute, Shymkent, Kazakhstan

world experience in education is a goal of Governmental Program on education development in 2011-2020 [1].

Globalization strengthens the world competition. And, therefore, society and the government pay special attention to the training of young professionals, the professional education and comprehensive training.

The innovative method of teaching the interwork “a teacher – a student” is a novelty in learning new materials. And one of them is interactive lectures (Figure 1). There are several types of interactive lectures (IL) [3]. The differences of interactive lectures from traditional lectures are: there is not given finished information, are directed to develop the theme, the printed or electronic material is given, the lesson is held through dialogue, the new information is given through thoughts and are finished with feedback [4-5].

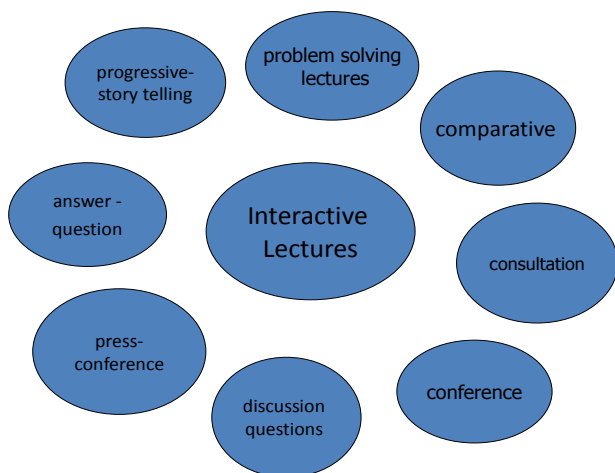


Fig. 1. Types of Interactive Lectures

George Brown divided interactive lectures into types: classical, problem-centered, comparative, serialistic or sequential, progressive-story telling.

Now we need to form knowledge about fungi on a par with practical and theoretical knowledge of plant pathology, mycology, systematics of plants, botany. According to the results of our research work was prepared the special course to implement to the learning process of students in the specialty "Biology" of Kazakh State Women's Teacher Training University. There are given some of these interactive lectures within the framework of the elective course.

Theme: Carpoascomycetidae or Euascomycetidae

Type of lecture: Comparative lecture

Comparative lectures structures (G.Brown): Introduction – comparing A and B; Comparison of feature 1; Comparison of feature 2; Comparison of feature 3; Summary.

There is a description to the group type. There are discussed the structure of mycelium, process of genus, shape of fruits, the differences. Also there are discussed the contrast of Plectomycetiidae, Pyrenomicetiidae and Dyscomicetiidae [3].

Plectomycetiidae: fruit body is cleistothecia, rare pyrenocarp, pockets are randomly situated in a fruit body. This group is divided into Eurotiales, Onygenales, Microascales. The differences in fruit body, pockets, perithecia, cleistothecia are discussed among students. The biological features of *Aspergillus*, *Penicillium* are also considered.

There are nearly about 15 000 types of fungus belong to Pyrenomycetiidae. All of them have fruit body like peach or jar, perithecia and cleistothecia are situated on the top and have a small hole. Also there is a peculiarity in the situation of fruit body. Also peculiarities of Erysiphales or Perisporiales, Sphaeriales, Hypocreales, Diaporthales, Clavicipitales and types of damaging plants are considered.

The main features of discomycetes are apotecia of fruit body, shape of apotecia, gill peculiarities.

Questions for summing up the lecture (feedback):

1.The main description of Pyrenomycetiidae, features of classification.

2.The illness caused by Erysiphales, course of a disease and symptoms. What kind of disease control do we use?

3.The enlargement of Erysiphales, the peculiarities of its structure, ways of hibernate. How do they cause plant disease?

4.What do sclerotia and stroma mean? Advantage of sclerotia.

5.Structure of discocarp. What is hymenium?

6.The description of discomycetes, features of classification.

7.What kind of mushrooms causes white rot of carrots? Are these elements noticeable in everyday life?

8.Describe the disease symptoms of black and green mold on onion.

9.The importance of ascomycete in human life.

10.How do you explain the mushroom difference in color?

Activity level of students is announced. Students actively participated in discussions are accented. Proper evaluation of Students' knowledge and competences can lead to the development of the efficiency of study process.

Practical lesson: species of fungi *Penicillium* and *Aspergillus*.

Aim of work: Getting the specifics of construction *Euascomycetidae*

Materials needed: Microscope (Micros austria camera 519 CU 5 otcmos with video equipment MCX100, microscope eyepiece EW10x/20, lens plan 40x/0.65), coating glass, dropper, needles, clamps, species of fungi *Penicillium* (green mold onion) and *Aspergillus* (black mold onion)

The tasks (are done in small groups):

1. Research the structure peculiarities of *Penicillium* and *Aspergillus*;
2. Take photos of structures of *Penicillium* and *Aspergillus*;
3. Count up (conidia, phialides);
4. Describe the structure of fruit body pockets;
5. Get acquainted with laboratory lessons on researching fungi's structures on www.youtube.com. Make a research using those skills;
6. Make a review of native and foreign scientists' researches, discuss the latest inventions, write an essay about the results of your research.

At the end of the lesson students sum up the lesson by asking questions according to the theme.

Now there are new tasks in training specialists according to intersection of social-economic and scientific-technical processes. Also it is demanded the newest teaching methods. For this reason during the teaching above course it is aimed to use the beneficial innovative methods.

References:

1. The President of the Republic of Kazakhstan by the decree №118 dated December 7, 2010 the State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 (2011). Astana, June 10, p 52.
2. Alimov A.K., (2009). Using interactive methods in the the higher educational establishments. Text book, Almaty.
3. Abdrakhmanov O., Abdrakhmanova A.O., (2014), Practical work on the taxonomy of lower plants. Text-book. Karaganda. SP "Aknur publishing".
4. Tormanov N., Ursheeva BI., (2014), Innovative methods of teaching biology complex instructions. Teaching tool. -A.: Kazakh University.
5. Tormanov N., Ablayhanov NT., (2013), Innovative methods of teaching biology. -A.: Kazakh University.
6. Sultanuly UK., (2012), Professional scientific and practical bases for the formation of the properties of the value of the future. A.

THE FUNCTIONS OF THE PERSONAL CONFLICT
OF THE HEAD CAUSED BY THE SOCIAL
AND LABOR RELATIONS

*L. Shelekhova*¹

*Z. Blyagoz*²

*A. Nagoev*³

*V. Teshev*⁴

Abstract

The article considers the content of the notion "conflict" by defining the basic characteristics of social and labor relations; formulated especially intrapersonal conflict of the head, reflecting the professional activities of the management process; presents a typology of the functions of intrapersonal conflict of the head, due to socio-labour relation.

Keywords: conflict, intrapersonal conflict, labor relations, the functions of intrapersonal conflict Manager.

Жизнь в социуме невозможна без проблем и разногласий, затрагивающих практически все сферы жиз-

¹Shelekhova Lyudmila Valeryevna Doctor of Pedagogy, Assistant Professor of Mathematical Methods and Information Technologies Department, Adyghe State University, Russia.

²Blyagoz Zaurbiy Uchuzhukoich Candidate of Physics and Mathematics, Assistant Professor of Mathematical Methods and Information Technologies Department, Adyghe State University, Russia.

³Nagoev Aslan Vladimirovich Candidate of Economics, Assistant Professor of the Natural-Mathematical Sciences and Technique of Their Teaching, the Adyghe State University, Russia.

⁴Teshev Valeriy Aslanovich Candidate of Physics and Mathematics, Assistant Professor of Mathematical Methods and Information Technologies Department, Adyghe State University, Russia.

недеятельности индивида. Включая наиболее острый способ разрешения противоречия – конфликт, который может быть обусловлен как непосредственным столкновением интересов, ценностей, мнений и оценок субъектов взаимодействия, так и наличием противоречивых желаний и мотиваций одного из субъектов (Шелехова, Панеш, 2014). Все это, по мнению А.Г.Здравомыслова, является «нормальным явлением общественной жизни», «важнейшей стороной взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточкам социального бытия» (Здравомыслов, 1996. с. 95).

Конфликты, в основе которых лежат социально-трудовые отношения, отражают:

а) обострение противоречий в организационно-трудовых отношениях:

– «обусловленное противоположностью или существенным различием интересов субъектов трудовых отношений и предполагающее активные действия обеих сторон в свою защиту» (Козина, 2006. с. 359);

– «принимаящее характер прямых социальных столкновений между индивидами и группами людей» (Дорин, 1997. с. 135);

б) столкновение противоположно направленных действий двух или более субъектов и участников социального взаимодействия, вызванное расхождением интересов, ценностей, потребностей и норм поведения (Осеев, 2004; Козырев, 2001. С. 6; Соловьев, 2012. С. 102; Шаленко, 2006. С. 8-21);

в) деструктивный способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе социального взаимодействия, а также борьба подструктур личности (Анцупов, Шипилов, 1999; Gatlin, Wysocki, Kerper, 2012. P. 2.);

г) нормальное проявление социальных связей и отношений между людьми, способ взаимодействия при столкновении несовместимых позиций и интересов, противоборство взаимосвязанных, но преследующих свои определенные цели двух сторон» (Кибанов, Ворожейкин, Захаров, Коновалова, 2010. С. 36-37).

Чтобы разобраться во всем многообразии представленных подходов, необходим комплексный подход в изучение данного феномена. Что невозможно без выявления и исследования функций социально-трудовых конфликтов. Анализ научно-методологической литературы, посвященных данному вопросу, позволил выявить два основных типа конфликтных функций: 1) конструктивные (положительные) и деструктивно-разрушительные (неблагоприятные). В основании типологии положено не только качественное содержание этих функций, но последствия для участников конфликта, обусловленные реализацией данных функций. Рассмотрим несколько подобных типологий.

Таблица 1

Типология функций социально-трудовых конфликтов

Авторы типологий функций социально-трудовых конфликтов			
А.В. Дорин (1997. с. 139-140)	М.В.Цыбульской, Е.С.Яхонтовой (2003, С. 21-22).	А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов (2013. С. 38)	А.В. Соболева (2013 С. 89)
конструктивные (положительные) функции			
информационная (информация становится открытой для многих); социализация (индивидуумы получают социальный опыт, знания, которые недоступны в обычных условиях);	«коммуникативно-информационная», в ходе осуществления которой, люди могут проверить друг друга и сблизиться; оказания содействия в переоценке прежних ценностей и норм; содействия формированию социально необходимого равновесия; разрядки напряженности между антагонистами;	зондирует общественное мнение коллективных настроений; выявляет нерешенные проблемы в деятельности группы; позволяет участникам конфликта более глубоко оценить друг друга; служит средством активизации социальной жизни группы, общества и источника развития личности; оптимизирует межличностные отношения в группе;	информационно-сигнальная, отражает поиск и обработку информации об участниках трудового конфликта и осуществление коммуникации между этими участниками; интегративная, включающая сплочение всех сил, желающих быстрого разрешения конфликта и обеспечивающая интеграцию их усилий по конструктивному использованию результатов реализации информационно-сигнальной функции;

Продолжение таблицы 1

Авторы типологий функций социально-трудовых конфликтов			
А.В. Дорин (1997. с. 139-140)	М.В.Цыбульской, Е.С.Яхонтовой (2003, С. 21-22).	А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов (2013. С. 38)	А.В. Соболева (2013 С. 89)
нормализация морального состояния (разрешаются накопленные негативные настроения, происходит очищение моральных ориентаций); инновационная (конфликт вынуждает, стимулирует на изменения, признается как-то проблема).	оказания содействия по усилению лояльности членов данной структурной единицы; гарантии развития общества путем вскрытия противоположных интересов, возможностей их научного анализа и определения необходимых изменений; стимулятор и движущая сила социальных изменений.	служит одним из средств самоутверждения личности формирования ее активной позиции; ослабляет психическую напряженность; способствует появлению новых, более благоприятных условий; способствует поиску продуктивных решений и проблем; может улучшать качество индивидуальной деятельности;	инновационная, в содержании которой выделяются процессы стимулирования инновационного развития трудовых отношений и поведения субъектов этих отношений, а также снятие синдрома покорности и безынициативности у участников трудового конфликта.

Продолжение таблицы 1

Авторы типологий функций социально-трудовых конфликтов			
А.В. Дорин (1997. с. 139-140)	М.В.Цыбульской, Е.С.Яхонтовой (2003, С. 21-22).	А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов (2013. С. 38)	А.В. Соболева (2013 С. 89)
деструктивно-разрушительные (неблагоприятные) функции			
ухудшение взаимопонимания; умышленное и целенаправленное деструктивное поведение; разрушение положительной социальной идентичности; фактические потери времени; отвлечение от работы; запутывание каких-то проблем.	представление о другой стороне как о враге, о своих целях как о положительных, а о целях другой стороны как об отрицательных; сворачивание взаимодействия между конфликтующими сторонами; увеличение враждебности; возможность подготовки к новому витку конфликта; закрепление в социальном опыте личности или группы насильственных способов решения проблем;	формирует негативный образ другого – «образ врага»; ухудшает социально-психологический климат в группе; нарушает сложившуюся систему взаимоотношений в коллективе; приводит к разрушению традиции общения в группе; «деиндивидуализация» взаимного восприятия оппонированных сторон в одной группе; частые конфликты ослабляют ценностно-ориентационное единство группы;	функция негативных регрессивных изменений морально-психологического климата в коллективе организации или предприятия; функция дезинтеграции механизмов жизнедеятельности организации или предприятия, то есть кооперации и координации деятельности участников трудовых отношений; антикоммуникационная функция, препятствующая обмену информацией между всеми участниками трудового конфликта;

Окончание таблицы 1

Авторы типологий функций социально-трудовых конфликтов			
А.В. Дорин (1997. с. 139-140)	М.В.Цыбульской, Е.С.Яхонтовой (2003, С. 21-22).	А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов (2013. С. 38)	А.В. Соболева (2013 С. 89)
	абсолютная преданность своей группе и непродуктивная конкуренция с другими группами организации; неудовлетворенность, плохое состояние духа, смещение акцентов: приращение большего значения победе в конфликте, чем решению проблемы; рост текучести кадров.	закрепляет в социальном опыте негативные способы разрешения противоречий; формирует установку на приемлемость насильственных действий; деструкция системы межличностных отношений; негативное влияние на эффективность деятельности оппонентов; истощение личностных ресурсов; негативное воздействие на психику участников; отрицательное влияние на развитие личности; способствует ухудшению качества совместной деятельности.	флуктуационная функция, вызывающая отклонения от нормы личностно-психологических качеств участников трудового конфликта и нарушающая устойчивость этих качеств, что, в результате, ведет к фрустрации личности конфликтующих субъектов и возникновению у них стрессовых состояний; непроизводственно-затратная функция потребления материальных и морально-психологических ресурсов в процессе трудового конфликта, не связанного с производством товаров или услуг.

В отличие от общепринятого подхода, А.А. Осеев выделяет пять функции трудовых конфликтов, к которым относит:

а) сигнальную, отражающую возникновение разногласий в системе социально-трудовых отношений, приводящих к обострению противоречий в жизни трудового коллектива, проявляющихся в форме деловых контактов;

б) интегративную (дезинтегративную), раскрывающую процесс разделения единого до того коллектив на отдельные группы, члены которых сплачиваются между собой; стороны объединяют свои усилия для достижения поставленной цели, что открывает дорогу инновациям, способствует формированию нового уровня взаимопонимания и сотрудничества;

в) инновационную (социализирующую), способствующую выработке новых правил и норм трудового взаимодействия, с помощью которых преодолеваются препятствия в системе социально-трудовых отношений, мешающие экономическому и социальному развитию коллектива;

г) позитивную (негативную), состоящую в совершенствовании системы социально-трудовых отношений;

д) социально-психологическую, влияющую на изменение социально-психологического, эмоционального климата в трудовом коллективе [Осеев, 2004].

Внутриличностный конфликт – это острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социумом и задерживающее

принятие решения [Анцупов, 2000]. Такой конфликт обусловлен психологическими факторами субъекта: его потребностями, интересами, ценностями, которые вступают в противоречия и имеют свои особенности относительно различных аспектов его жизни, в частности социально-трудовых отношений.

Внутриличностному конфликту руководителя, обусловленному социально-трудовыми отношениями, присущи следующие особенности:

1) *В структуре внутриличностного конфликта отражена профессиональная деятельность.* Субъект социально-трудовых отношений вынужден осуществлять свою профессиональную деятельность, работая в условиях недостаточно четко разработанного правового пространства, в сложных, а порой неприемлемых для него обстоятельствах [Деркач, 1999]. При этом он должен принимать решения, направленные на обеспечение нормальной работы организации в новых условиях. Организационные перемены, то есть изменения целей деятельности, внутрифирменной структуры, обязанностей отдельных работников должны быть грамотно организованными во всех аспектах и, конечно, управляемыми, чтобы получить положительные результаты с наименьшими затратами. Процесс трансформации может быть очень болезненным как для самого руководителя, так и для его сотрудников. Что предполагает наличие в структуре конфликта морального выбора, принятия рискованных решений, поиска компромисса между решением профессиональной задачи и личностными установками, ценностями и отношениями, сопровож-

дающимися негативными психологическими переживаниями.

2) *Конфликт протекает в форме переживаний, вызванных противоречивостью задач профессиональной деятельности руководителя.* Выступая субъектом противоречивых отношений внутри организации, руководитель должен «проявлять самостоятельность, творческий подход и предприимчивость, смело брать ответственность за свои действия и поступки, обладать готовностью пойти на определенный риск для выполнения поставленной задачи» [Лотова, 2003]. В качестве причин внутриличностных конфликтов руководителя, отражающих особенности его деятельности, например, можно выделить следующие противоречия:

- объективные препятствия, не позволяющие повысить уровень доходов подчиненных и обеспечить свое предприятие высококвалифицированными кадрами;

- возраст руководителя преимущественно выше среднего, что влечет за собой низкую устойчивость как к физическим нагрузкам, так и к психологическим трудностям, стресс-факторам;

- перегруженностью на работе и невозможностью уйти с рабочего места;

- жестко поставленной задачей и неорганизованностью процедуры ее реализации;

- высокие требования к качеству работы и несоответствующие этим требованиям условия труда.

При этом в основе каждого конфликта подобного рода лежит рассогласования каких-либо психологиче-

ских аспектов. Для руководителя в первую очередь характерны конфликты между желанием и долгом, между моральными принципами и необходимостью следовать интересам бизнеса, между стремлениями обладать чем-либо и чувством безопасности. Сложность и неоднозначность задач, решаемых руководителями, борьба за сохранение своего статуса, необходимость придерживаться определенных норм поведения формируют и удерживают высокий уровень психологической напряженности руководителя. Этот процесс детерминируется нарастанием противоречий между потребностями разных уровней и социальными нормами на работе и в обществе в целом, противоречий мотивов, интересов и потребностей, противоречий социальных ролей (семейных и профессиональных), противоречий социальных ценностей и норм.

3) *Латентность*. Руководитель, как правило, стремится скрыть свой внутриличностный конфликт, поэтому его очень сложно обнаружить. Часто человек и сам не осознает, что он находится в состоянии конфликта. Более того, иногда он может скрывать свое состояние конфликта под эйфорическим настроением или за активной деятельностью [Емельянов, 2009].

Систематизируя выше приведенные типологии можно предложить следующую типологию функций внутриличностного конфликта руководителя, обусловленных социально-трудовыми отношениями.

Таблица 2

Типология функций внутриличностного конфликта
 руководителя, обусловленных социально-трудовыми
 отношениями

	конструктивные (положительные) функции	деструктивно- разрушительные (неблагоприятные) функции
информа- ционно- сигнальные функции	<i>выявляет:</i>	
	– общественное мнение, способствующее изменить имидж (стратегию, профессиональный уровень) руководителя; – коллективное настроение, которое, отражающее результат управления.	– несоответствие профессиональным требованиям;
	<i>показывает наличие:</i>	
	– нерешенных проблем в деятельности трудового коллектива; – внештатных ситуаций в деятельности организации или предприятия и их работников.	– способов, препятствующих обмену информацией между руководителем и подчиненными.
социально- психологи- ческие функции	<i>служит средством:</i>	
	– активизации социальной жизни руководителя; – самоутверждения личности руководителя, формирования ее активной позиции.	– формирования негативного образа другого – «образа врага»; – формирования неуверенности в своих действиях как руководителя.

Продолжение таблицы 2

	конструктивные (положительные) функции	деструктивно- разрушительные (неблагоприятные) функции
	<p><i>является источником:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – конструктивных изменений морально-психологического состояния руководителя, что способствует улучшению климата в трудовом коллективе. 	<ul style="list-style-type: none"> – негативного воздействия на психику руководителя; – регрессивных изменений морально-психологического состояния руководителя, что влечет к ухудшению климата в трудовом коллективе; – стресса, способного вызвать ухудшение состояния здоровья; – неудовлетворенности, плохого состояния духа; – истощения личных ресурсов.
	<p><i>способствует:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – получению социального опыта, знаний, которые недоступны в обычных условиях; – оптимизации межличностных отношений; – разрядке напряженности между антагонистами; – снятию синдрома покорности и безынициативности. 	<ul style="list-style-type: none"> – ухудшению межличностного взаимопонимания между руководителем и коллективом, и как следствие социально-психологического климата в коллективе; – смещению акцентов: придание большего значения победе в конфликте, чем решению проблемы; – разрушению положительной социальной идентичности.

Продолжение таблицы 2

	конструктивные (положительные) функции	деструктивно-разрушительные (неблагоприятные) функции
интегра- тивные функции	<p><i>является основанием для:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – возникновения потребности быстрого разрешения конфликта; – интеграции усилий по конструктивному использованию результатов реализации информационно-сигнальной функции; – восприятия себя как успешного руководителя. 	<ul style="list-style-type: none"> – вмышленного и целенаправленного деструктивного поведения; – нарушения сложившейся системы взаимоотношений в коллективе; – ослабления ценностно-ориентационного единства с трудовым коллективом; – непродуктивной конкуренции с противоборствующими группами организации; – сворачивания взаимодействия с источником, провоцирующим внутриличностный конфликт; – увеличения враждебности.
организа- ционно- трудо- вые функции	<p><i>проявляется в:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – попытке поиска продуктивных решений возникших проблем. 	<ul style="list-style-type: none"> – росте текучести кадров; – отвлечении от работы; – фактической потере времени; – снижении производительности труда; – ухудшению качества совместной деятельности.

Окончание таблицы 1

	конструктивные (положительные) функции	деструктивно- разрушительные (неблагоприятные) функции
	<p><i>может привести к:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – к качественно новому восприятию социально трудовых отношений и их инновационному развитию, позволяющему улучшать качество индивидуальной деятельности каждого сотрудника. 	<ul style="list-style-type: none"> – новому витку внутриличностного конфликта; – запутыванию каких-то проблем; – закреплению в социальном опыте негативных способов управления коллективом; – формирование установки на приемлемость неразрешенности внутриличностного конфликта при решении трудовых разногласий.

Выделенные функции свидетельствуют о том, что каждый руководитель должен конструктивно воспринимать возникающие у него негативные переживания, вызванные социально-трудовыми отношениями в коллективе и избегать одностороннего (позитивного или негативного) взгляда по восприятию результатов своей профессиональной деятельности. Что предполагает не сдерживание, а регулирование (как саморегулирование, так и с посторонней помощью) внутриличностного конфликта с наиболее возможным выгодным исходом.

References:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – с. 294.

2. Дорин, А.В. Экономическая социология: учеб. пособие. Минск: ИП «Экоперспектива», 1997. 254 с.

3. Деркач, А.А. Формирование эффективного стиля управленческой деятельности руководителя / А.А. Деркач, Ю.В. Синягин, А.Н. Морозов. – М.: РАГС, 1999. – 264 с.

4. Здравомыслов, А.Г. Социология конфликта. М.: Аспект Пресс, 1996. 315 с., с. 95

5. Кибанов, А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Коновалова В.Г. Конфликтология: Учебник / Под ред. А.Я. Кибанова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2010. – С. 36-37.

6. Козина, И.М. Индустриальные конфликты в современной России // Экономическая социология. Т.10. № 3. Май 2009. С. 16-32.

7. Козина, И.М. Трудовой конфликт // Социология труда: теоретико-прикладной толковый словарь / отв. ред. В.А. Ядов. СПб.: Наука, 2006. 426 с.

8. Козырев, Г.И. Введение в конфликтологию: Учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 6.

9. Осеев, А.А. Трудовые конфликты и методы их разрешения // Социологический факультет МГУ им М.В. Ломоносова // Ломоносовские чтения. 2004. Т. 1. ИЯЬ: [http:// lib.socio.msu.ru](http://lib.socio.msu.ru).

10. Соболева, А.В. Трудовой конфликт как фактор девиантного поведения. – Вестник Нижегородско-

го государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2013.- №4 (32). – С.87-94

11. Соловьев, А.В. Конфликт в социально-трудовых отношениях // Кадры предприятия. М., 2012. № 5. С. 102–111.

12. Шаленко, В.Н. Актуальные проблемы трудовой конфликтологии // Конфликтология. – 2006. – № 3. – С. 8-21

13. Шелехова, А.В., Панеш, Д.А. Особенности внутриличностного конфликта руководителя // сборник научных трудов по материалам 1 Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы социально-экономического развития регионов Юга России».- Майкоп: Изд-во АГУ, 2014. – С. 105-2108.

14. Цыбульская М.В., Яхонтова Е.С. Конфликтология / Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права. – М., 2003. – 100 с.

15. Julie Gatlin, Allen Wsocki, Karl Kepner. Understanding Conflict in the Workplace. – EDIS, IFAS Extension, 2012 – С. 2.

TO THE QUESTION ABOUT THE PHENOMENON
OF INTERDISCIPLINARITY
IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*E. Semenova*¹

Abstract

The current situation in the education system requires radical changes, putting forward new demands on the understanding of the phenomenon of the educational process in fundamental, interdisciplinary level. Transmission format information transmission is not able to meet the needs of interested in the results of professional training of the parties, ignoring the essential key Foundation of the process. The solution of these problems can be implemented only on the condition of consistency and predictability of changing demand and characteristics of educational process and its subjects.

Keywords: educational process, efficiency, and interdisciplinary Foundation subjects of the educational process.

Педагогика сегодня превратилась в науку, не воспринимаемую всерьез. Часто инновационную ее составляющую отождествляют с деятельностью рассказчика или игротехника. Традиционализм же базируется на представлении о передаче хорошо извест-

¹Elena Semenova – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Chelyabinsk state Academy of culture and arts, Russia.

ного учебного материала с варьированием способов его донесения.

По сути, мы сталкиваемся с ситуацией, когда педагог применяет методы, которые обеспечивают внешний эффект обучения [2; 3]. Но достаточно ли этого сегодня, когда целью образовательного процесса ставится формирование профессиональных компетенций?

Педагоги-ученые становятся деклараторами лозунгов, оторванных от реалий образовательного процесса, а практики основывают свои педагогические принципы на интуиции, не связывая ее с современными достижениями наук о человеке.

В лучшем случае, сегодня учебный процесс представляет собой систематизированную передачу истолкованной профессионалом информации в игровой / тренинговой форме. В худшем – пересказ учебника пятилетней давности. При этом даже акцентуация на студентоориентированности учебного процесса оставляет вне зоны внимания его системные основания: физиологические и нейрофизиологическое утомление, снижение внимания, повышение энергозатрат, монотонность «адресатов» информационного стимула, социально-психологические изменения учебной ситуации и многое другое [6]. Причем, важно отметить, что названные компоненты существенно влияют на эффективность образовательного процесса не только локально (на конкретном учебном занятии), но и формируют качество будущих учебных ситуаций. Причем, это касается в равной мере и педагога [5; 8; 10; 11; 13; 14; 15].

По сути, образовательный процесс сегодня должен быть основан на фундаментальных основаниях, связанных как с субъектами, так и с объектами, с процессом и содержанием. Сводить особенности субъектов только к социально-психологической основе представляется слишком упрощенным.

Одновременно изменились и внешние условия реализации образования, сама информационная среда и доступность учебного материала, что не могло не отразиться на специфике реализации педагогической деятельности.

Однако все это носит лишь характер попытки изменения внешней формы учебного процесса без существенного комплексного междисциплинарного обоснования.

Смежные области научного знания сегодня исследуют отдельные элементы когнитивного процесса: генетика, физиология, психо- и нейрофизиология, философия, аксеология, акмеология, психология, конфликтология, социология, креалогия, квалиметрия, профессиология, правоведение, экономика, метрология и др.

В рамках конкретных дисциплинарных исследований подтверждается общность гипотезы о необходимости радикального изменения форм реализации образовательного процесса. Однако даже лучшие из практиков-инноваторов склонны применять один-два научных обоснования для реализации педагогического процесса.

Нам видится необходимым системное рассмотрение учебной деятельности, прогнозирующей и фор-

мирующей траекторию занятия на основе изменения динамики работоспособности, утомления, изменения энергозатрат, формата доминирующего восприятия информации студентов, амплитуды и частоты эмоциональной и интеллектуальной напряженности процесса всеми его субъектами [7]. А это возможно лишь соответствующими изменениями на основе формирования единого системообразующего междисциплинарного фундамента [12].

Базовыми являются факторы, заданные заранее: дисциплина, тема, курс, время и длительного учебного занятия, его цель. Т.е. все те аспекты, которые могут быть определены до момента начала учебного занятия и сформированы как веер предпочтительных методов достижения цели.

Но даже их последовательность и условия – вопрос постоянного выбора педагога.

Имеет ли на сегодня преподаватель достаточно информации об учебной ситуации? На чем основан его выбор методов преподавания? Насколько достаточно сегодня профессиональному педагогу использовать только интуицию, владеть методами активного и интерактивного обучения, не имея объективного обоснования критериев выбора средств и возможно ли на этом основании прогнозировать тренд развития учебной ситуации?

К сожалению, педагог сегодня занят лишь внешней стороной процесса, его «описанием», моделированием и реализацией. Но это – уровень ремесленничества, прикладных навыков, не имеющих глубокого понимания самого процесса. Невозможно сегодня быть

профессионалом, не имея представления о внутренних интегративных механизмах, «черном ящике» образовательного процесса. По сути, преподаватель сегодня вынужден обходиться минимальной информацией об обучающихся и рассчитывать только на свой опыт и педагогическую интуицию. Априори есть две стороны (условно: источник и получатель информации), процесс и определяющая его цель. Для каждой из сторон процесс является интеллектуальным, активизирующим деятельность мозга. При этом напряженность интеллектуальной деятельности различна и, соответственно, различны энергозатраты на ее реализацию.

Очевидно, что понимание механизмов функционирования головного мозга позволяет оптимизировать любую (в том числе – когнитивную) деятельность. Следствием этого является получение желаемых результатов, корректировка избираемых средств и методов достижения цели. В связи с этими соображениями, смыслом процесса обучения является своего рода «тренировка» мозга, систематическое его стимулирование.

По сути, целью образования является формирование активного профессионального мышления и поведения (компетенций). Практика же ограничивает вер выбороч не ситуацией, а учебно-методической документацией [9].

К слову сказать, именно требования к содержанию учебно-методического обеспечения образовательного процесса не только противоречат Федеральному Закону №273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Рос-

сийской Федерации» (гл. 5, ст. 47, п. 3; 2), но и ограничивают его эффективность.

Другой опасностью является приверженность профессорско-преподавательского состава к традиционным формам реализации образовательного процесса с фрагментарным, дискретным вкраплением активных и интерактивных методов.

И это также объясняется отсутствием соответствующего опыта перманентного выбора методов обучения по ходу учебного процесса.

С нашей точки зрения, фундаментом для проектирования образовательного процесса должен быть выбор обоснованных приемов формирования профессионально-информационной базы (но не передачи готовой информации) и создание условий для ее переработки в соответствии с изменением актуальной ситуации.

Для этого необходимо и достаточно, чтобы педагог был способен оперировать прогностическими средствами оценки эффективности выбираемых методов в актуальной учебной ситуации. Основой этого является стимулирование активного профессионального мышления на уровне понимания происходящих электрохимических процессов активности мозга при реализации различных методов образовательного процесса и сопутствующих генетико-физиологонеурофизиологи-философско-аксеолого-акмеолого-психолого-конфликтолого-социолого-креало-квалиметро-профессиолого-экономико-правометрологических процессов личностей педагога и обучающихся [1; 4].

References:

1. Проектирование трансактивных образовательных технологий [Текст]: свид. 2013621559 Рос. Федерации / Е.В. Семенова (Россия). – № 2013621450; заявл. 31.10.13; регистр. в Реестре баз данных 17.12.13. – 1 с.

2. Семенова, Е.В. Инструктивизм и конструктивизм: анализ технологий / Е.В. Семенова // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – №1. – С. 167-169.

3. Семенова, Е.В. Образовательное пространство: опыт Гарварда / Е.В. Семенова // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – №1. – С. 169-171.

4. Семенова, Е.В. Основы разработки и оценка апробации трансактивных технологий обучения / Е.В. Семенова // Приложение к журналу «Концепт»: сб. ст. участ. Всерос. конкурса «Лучшая научная статья – 2013», АНОО «Межрегиональный ЦИТО», октябрь 2012 – март 2013 года [Режим доступа]: http://www.covenok.ru/koncept/article/699/2013_aprel_art53326.html.

5. Семенова, Е.В., Бабкин, Г.И. Система образования как экономический фактор влияния / Е.В. Семенова, Г.И. Бабкин // Культура – искусство – образование: научные поиски и практические решения: XXXV науч.-практ. конф. проф.-преподават. состава акад. / состав., авт. предисл. А.В. Штолер; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2014. – С. 159-163.

6. Семенова, Е.В. Исследование оснований профессионального потенциала студента вуза / Е.В. Семено-

ва // Образовательно-инновационные технологии: теория и практика: коллективная монография / Ю.А. Афонькина, С.А. Баляева, А.А. Васильев; под общ. ред. проф. О.И. Кирикова. – Книга 1. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 187-201.

7.Семенова, Е. В. Механизм прогнозирования в профессиональной деятельности: теоретический аспект / Е.В. Семенова // Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы: материалы I Всерос. пед. конгресса (19-21 декабря 2007 г., Москва, МАНПО): в 4-х ч. – Ч. 4. – М.: МАНПО, 2007. – С. 634-638.

8.Семенова, Е.В. Механизм физиологического цикла внутригрупповых взаимоотношений / Е.В. Семенова // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 2. – С. 25-29.

9.Семенова, Е.В. Основания оценки эффективности профессиональной свободы / Е.В. Семенова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2009. – № 31 (164). – С. 55-62.

10.Семенова, Е.В. Особенности формирования профессионально важных качеств в системе «студент-группа» / Е.В. Семенова // Изменяющаяся Россия. Социально-экономические инновации: материалы XXV Междунар. науч.-практ. конф. 2-15 апреля 2008 г. – Челябинск: издат. центр Урал.соц.-эк.ин-т АТиСО, 2008. – Ч. III. – С. 179-182.

11.Семенова, Е.В. Оценка качества образовательного процесса: компетентностный подход / Е.В. Семенова // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сб. материалов VII Всерос. науч.-практ. конф.

Гильдии экспертов в сфере профессионального образования / под общ. ред. д.п.н., проф. Г. Н. Мотовой. – Москва: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2012. – С. 53-62.

12.Семенова, Е.В. Содержание профессиологических механизмов становления будущего специалиста в процессе высшего образования / Е.В. Семенова // Вестник Таджикского государственного национального университета. – 2008. – С. 284-292.

13.Семенова, Е.В., Пушкарев, Е.Д. Взаимовлияние физиопсихологических особенностей субъектов и информационной интенсивности учебного занятия / Е.В. Семенова, Е.Д. Пушкарев // Совершенствование высшего образования в сфере физической культуры: сб. науч. тр.; отв. ред. проф. В.А. Аикин. – Челябинск – Омск: УралГУФК, 2009. – С. 149-158.

14.Семенова, Е. В., Пушкарев, Е.Д. Управление когнитивной деятельностью на основе физиопсихологических факторов / Е.В. Семенова, Е.Д. Пушкарев // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 1. – С. 3-7.

15.Семенова, Е.В., Пушкарев, Е.Д., Дятлов, Д.А. Индикаторы информационной продуктивности педагогического процесса / Е.В. Семенова, Е.Д. Пушкарев, Д.А. Дятлов // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., 12-23 августа 2009 г., Италия, Римини. – М.: МАНПО. – 2009. – С. 56-60.

THE BASIC TYPES OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

A. Dudnikova¹

Abstract

English for Specific Purposes is a complex phenomenon in language. There are many varieties of ESP. In this article we describe the classifications and the functions of ESP. We are highlighting the most prominent issues of the matter with the aim of analyzing and generalizing the ideas expressed.

Keywords: language, English for Specific Purposes, English for General Purposes, classification, function, variety, English as a restricted language, English for Academic, Occupational Purposes English with specific topics.

Язык, которым пользуется человек, является сложной знаковой системой. Внутри одного языка можно выделить его разновидности, функционирующие в определенных коммуникативных ситуациях, либо внутри определенных социальных групп. Следует отметить, что помимо выделяемых разновидностей, существуют различные типы самого языка. Например, язык быденного общения, язык для специальных целей, письменный язык и т.д.

¹Ann Dudnikova, student, Rostov State University of Economics (RINH), Russia.

ESP – это подсистемы естественного языка, тесно взаимосвязанные с «языком для общих целей» (English for General Purposes – EGP), или «обыденным языком» [4,103]. Т. Хатчинсон и А. Уотерс считают, что с теоретической точки зрения не существует разницы между English for Specific Purposes (ESP) и English for General Purposes (EGP), поскольку целью LSP и EGP обеспечить эффективное общение между людьми. Но с практической точки зрения, между ESP и EGP имеется существенная разница. ESP является объектом прикладной лингвистики, который концентрируется на стилистических чертах; использовании специальной терминологии; отборе определенных лексических единиц, имеющих разное семантическое значения в зависимости от вида дискурса. Что же представляет собой ESP?

По мнению Дж. Трима, ESP нужно рассматривать, как «присоединяющий специальный (профессионально ориентированный) словарь к тому слою языка, который составляет его общее ядро и остается неизменным независимо от социальной (или профессиональной) роли, выполняемой говорящим» [8,20].

В связи с этим М.В. Лейчик предлагает три классификации языков для специальных целей: функциональную, социолингвистическую и структурную.

Функциональная классификация показывает, для какой цели предназначен язык, и какой вид общественных отношений он обслуживает. Перечень языков для специальных целей в данной классификации является объемным и постоянно растущим.

Социолингвистическая классификация выявляет, какую социальную, возрастную или профессиональную группу обслуживает язык. Сферы применения языков для специальных целей определяются социальной иерархией в определенный период в рамках определенной социально-экономической формации.

Структурная классификация показывает, какая лексика, морфология и синтаксис составляют ESP [3,32].

Кроме выполнения главной функции – коммуникативной, ESP имеет также еще две главные функции:

- функцию обозначения, именованя узкоспециальных профессиональных понятий (предметов, признаков, действий, процессов);

- функцию особого наименования общеизвестных понятий, которым через особое значение придается повышенная выразительность. Общим признаком специализированных искусственных языков (в том числе LSP) является формальный метод описания путем задания алфавита (словаря), правил образования и преобразования выражений и семантики [1,8].

Основные функции ESP – описание концептуальной и языковой картины данной области знания, осуществление профессиональной нормированности и адекватности лексических средств, хранение терминологий, номенклатур, специальных речевых оборотов и синтаксических конструкций. Профессиональный язык является средством общения специалистов определенной отрасли знаний и деятельности. Спецификой данного языка является междисципли-

нарность, концептуальная интеграция многих сфер деятельности, науки и образования [2,71].

Ученые и исследователи определяют ESP, как средство достижения коммуникации в определенной сфере деятельности.

Согласно Д. Карвер, ESP можно разделить на три типа:

- Узконаправленный английский язык (English as a restricted language);
- Английский для академических и профессиональных целей (English for Academic and Occupational Purposes);
- Английский для специальных тем (English with specific topics).

Примером узконаправленного языка является язык используемый авиадиспетчерами.

Второй тип ESP Т. Хатчинсон и А. Уотерс разделяют на три ветви:

- Английский для науки и технологии (English for Science and Technology – EST);
- Английский для бизнеса и экономики (English for Business and Economics – EBE);
- Английский для социальных исследований (English for Social Studies – ESS).

Р. Джордан подразделяет второй тип ESP на английский для академических целей (English for Academic Purposes – EAP) и английский для профессиональных целей (English for Occupational Purposes – EOP), аргументируя это тем что, английский для профессиональных целей (EOP) может включать в себя технический английский как ветвь английского язы-

ка для науки и технологий (EST), или английский для академических целей (EAP) может включать в себя английский для медицинских исследований как вид EST.

Т. Хатчинсон и А. Уотерс утверждают, что не существует четкой границы между EAP и EOP, т.к. люди могут работать и учиться одновременно.

Третьему типу ESP, согласно Картер, соответствует смещение акцента от цели к теме. Данный тип ESP связан с непосредственными потребностями обучающегося в использовании английского языка в определенных профессиональных ситуациях общения, на пример, читать лекции, принимать участия в научных конференция и т.д. Другие ученые утверждают, что это не отдельный тип ESP, а его неотъемлемая часть.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что English for Specific Purposes (ESP) является подсистемами естественного языка, тесно взаимосвязанными с «языком для общих целей» (English for General Purposes – EGP).

Между ESP и EGP имеется существенная разница использование специальной терминологии; отборе определенных лексических единиц, имеющих разное семантическое значения в зависимости от вида дискурса.

Таким образом, мы видим, что языки для специальных целей обслуживающие специальные сферы общественных отношений, можно рассматривать в соответствии с тремя классификациями: функциональная, социолингвистическая и структурная. По

данным классификациям можно определить структуру языка и социальную принадлежность.

ESP разделяется три основных типа, которые в свою очередь подразделяются на ветви, и при этом не всегда существуют четкие границы между ними. Следовательно, можно сделать вывод, что подтипы определенного типа ESP тесно взаимосвязаны между собой. Таким образом, мы можем разделять язык для специальных целей в зависимости от наших потребностей.

References:

1. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей: учеб. Пособие. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2011. – 60 с.

2. Дмитриева Е.Н. Процессы фразеологизации в английском научно-техническом тексте (на материалах LSP «Эксплуатация водного транспорта»): дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2010.

3. Лейчик В.М. Языки для специальных целей – функциональные разновидности современных развитых национальных языков. // Общие и частные проблемы функциональных стилей. М., Наука, 1986. С. 28-43.

4. Хомутова Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-dlya-spetsialnyh-tseley-lsp-lingvisticheskiy-aspekt> (дата обращения: 20.02.2013).

5. Carver, D. (1983). Some propositions about ESP. *English for Specific Purposes*, 2, 131-137.

6. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

7. Jordan R.R. *English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 426 p.

8. Trim J.L. M. *Linguistic Considerations in Planning Courses and in the Preparation of Teaching Materials // Language for Special Purposes / CILT*. 1969. P. 18-27.

PERSONAL WEB SITE OF THE TEACHER:
PECULIARITIES OF CREATION AND MAINTENANCE

*A. Kolizhuk*¹

Abstract

The article analyzes the requirements for the teachers level of knowledge of information and communication technology. Was defined the terms "blog" and «web site». Was allocated functions of the personal sites of teachers. Was identified the teacher's problems in the work with blogs.

Keywords: information and communication technologies, personal website, blog.

Сегодня, внедрение компьютерных технологий в сферу образования – одна из наиболее актуальных проблем. Интенсивное развитие общества требует своевременного внедрения новейших технологий не только в среднем и высшем звеньях образования, но и в дошкольном и начальном. Использование информационно-коммуникационных технологий в сочетании с традиционными средствами обучения и воспитания способствует повышению общего качества образовательного процесса, развития творческой личности.

¹Anna Kolizhuk – postgraduate student, Donetsk National University, Ukraine.

В методических рекомендациях Министерства образования и науки Украины по организации обучения учителей по использованию информационно-коммуникационных технологий определены требования к уровню владения информационно-коммуникационными технологиями. Каждый учитель общеобразовательного учебного заведения, независимо от степени, типа, формы собственности учреждения и уровня своей квалификации, должен уметь ориентироваться в информационном пространстве, получать информацию и оперировать ею в соответствии с собственными потребностями и требованиями современного высокотехнологичного общества. А именно:

Создавать: текстовые документы; таблицы; рисунки; диаграммы; презентации.

Использовать: Интернет-технологии; локальные сети; базы данных.

Осуществлять: анкетирование; диагностирование; тестирование; поиск необходимой информации в сети Интернет.

Разрабатывать: собственные электронные продукты (разработки уроков, демонстрационный материал).

Совмещать: готовые электронные продукты (электронные учебники, энциклопедии, учебные программы, демонстрационные программы т.д.) в своей профессиональной деятельности [5].

Сегодня темпы развития технологий можно охарактеризовать как чрезвычайно быстрые. Каждый день появляются усовершенствованные средства,

комплектующие, программное обеспечение и т. д. К.Годлевская, например, до современных информационно-коммуникационных технологий обучения относит Интернет-технологии, мультимедийные программные средства, офисное и специализированное программное обеспечение, электронные пособия и учебники, системы дистанционного обучения (системы компьютерного сопровождения обучения) и др.

1. Интернет – это источник информации, полезной с точки зрения учебной деятельности, ее анализа и оценки. Доступ в Интернет дает возможность будущему учителю повысить уровень подготовки, качество знаний и мотивацию.

2. Мультимедийные программные средства используются для имитации сложных реальных процессов, ситуаций, визуализации абстрактной информации с помощью динамического представления процессов, демонстрации фрагментов передач, фильмов, виртуальных экскурсий и т.д.

3. Офисные программные продукты (текстовые и графические редакторы, программы подготовки презентаций, электронные таблицы и т.д. (то есть то, что входит в пакет программ компьютера) используются для подготовки учебно-методического материала (шаблонов, диаграмм, таблиц, презентаций) и для представления результатов выполнения заданий в электронном виде.

4. Электронные учебники и пособия, системы дистанционного обучения являются полезными для организации дистанционной формы обучения и электронной методической поддержки обучения в классе

[4, с. 229-230]. А значит, все больше технологий можно использовать в учебно-воспитательном процессе.

Особое внимание стоит уделить образовательным онлайн ресурсам. Все большую популярность среди педагогов приобретают так называемые онлайн дневники, персональные сайты или блоги. Wordpress, Blogger, Edublogs, Tumblr, TeachHUB, Wix – это лишь незначительная часть платформ для создания персональных блогов.

Блог (англ. Blog, от web log, «сетевой журнал или дневник событий») – это веб-сайт, основное содержание которого – записи, изображения или мультимедиа, регулярно добавляется. [2]. Сайт или веб-сайт (от англ. Website, место, площадка в Интернете) – совокупность веб-страниц, доступных в сети Интернет, которые объединены как по содержанию, так и навигацией [3]. По данным веб-мониторинговой компании Netcraft на 1 января 2014 года в интернете работали 861 379 152 сайтов и персональных блогов. По сравнению еще в начале 2013 года их количество составляло около 630 млн. Это значительные цифры, поэтому целесообразно рассмотреть положительные и отрицательные стороны вхождения блогов в жизни современного педагога. Персональные сайты выполняют ряд важных функций, среди них: информационная (блог как источник информации); коммуникативная (знакомство с новыми людьми, общение); межкультурная (знакомство и налаживание контактов с коллегами из других стран); презентационная (возможность представить себя и свои достижения); объединяющая (поддержка и налаживание контактов с

коллегами из разных городов и даже стран, создание групп и клубов по интересам и т.д.); творческой самореализации (возможность выбора тем, фонов, цветовой гаммы, шаблона оформления и т.д.); психотерапевтическая (снятие эмоционального напряжения путем выражения собственных мыслей, чувств, эмоций); организационная (организация личных дел, дел класса путем ведения календаря событий и др.).

Loriana Romano, Lisa Para, and Elita Saulle указывают на несколько причин, почему учителю важно вести свой блог:

1. Профессиональное развитие. Просматривать различные образовательные блоги, комментировать их и взаимодействовать с другими учителями – хороший способ профессионального развития,

2. Заявление о себе. Распространение ресурсов, с которыми работаете в классе, презентация собственного опыта и обмен мнениями.

3. Способ личной рефлексии. Процесс ведения блога дает возможность узнать больше о том, как вы учите, как ученики учатся, на чем вы сконцентрированы и почему ваши идеи ценны [1].

Рассмотрим подробнее особенности создания блогов на одной из платформ. Wix (<http://www.wix.com/>) – творение западных разработчиков. Привлекает, прежде всего, своим удобством и большим количеством качественных шаблонов оформления. Регистрация простая (с помощью аккаунта в Фейсбук, Google или с помощью электронной почты. Далее нужно выбрать шаблон, который понравился, заполнить его своим текстом и опубликовать.

Очевидно, что польза блогов доказана практикой многих педагогов. И рядом с преимуществами, есть и ряд проблем внедрения современных достижений в практику учебных заведений. Их можно объединить в следующие блоки:

1. Материально-технический (потребность в наличии компьютеров, постоянного доступа к сети Интернет и т.п.).

2. Организационный (потребность значительного количества времени на этапе проектирования и создания блога, несколько меньше – в процессе ведения).

3. Деятельностный (недостаточность знаний и практического опыта работы с блогами).

4. Мотивационный (качество наполнения блога в значительной степени зависит от желания и потребностей учителя в его ведении).

Таким образом, использование персонального сайта имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Вместе с этим, блог (сайт) учителя имеет большой образовательный потенциал. Информационно-коммуникационные технологии позволяют наладить взаимосвязь с учеником. Общество не стоит на месте. Наука и технологии постоянно развиваются. А вместе с ними должен развиваться и педагог, ведь главная его задача – подготовить личность к жизни в современном мире.

References

1. Lorian Romano and others. The Importance of Teacher Bloggers [Online]. Available from: <http://www.teachhub.com/importance-teacher-bloggers>.

2. Блог [Електронний ресурс] // Вікіпедія – вільна енциклопедія. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/Блог>.

3. Веб-сайт [Електронний ресурс] // Вікіпедія – вільна енциклопедія. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/Веб-сайт>.

4. Годлевська К.В. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / К.В. Годлевська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 3. – С. 226-232.

5. Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій: Лист МОНмолодьспорт №1/9-493 від 24.06.11 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/19837.

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF SOCIAL
AND CULTURAL EXPERIENCE
OF CONTEMPORARY PRESCHOOLERS

M. Krulekht¹

Abstract

The article deals with the ideas of modernization of Russian pre-school education and the requirements of the Federal educational standard. The publication presents the author's position, revealing the essence of pedagogical diagnostics of socio-cultural experience of a preschool child.

Keywords: Russia, the standard of pre-school education, pedagogical diagnostics, social and cultural experience.

В современной России активно осуществляется процесс модернизации дошкольного образования. Вступил в силу Федеральный государственный стандарт [1], разработанный в соответствии с пониманием дошкольного детства в ценностной системе координат культуры достоинства. Ключевой принцип стандарта – поддержка разнообразия ребенка и, в связи с этим, переход от диагностики отбора к диагностике развития. Впервые выдвигается задача разработки в детском саду собственной образовательной программы на основе примерных, что требует умения исходить из особенностей контингента воспитанников, выявлять имеющийся у малыша социокультур-

¹Maria Krulekht, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow University for the Humanities, Russia.

ный опыт.

Исследования последних лет убедительно свидетельствуют, что современные дети существенно изменились по сравнению с предыдущими поколениями дошкольников, и это обусловлено своеобразием цивилизации, особенностями современных семей, их образом жизни. Еще ярче стала проявляться зависимость уровня социокультурного развития ребенка от того, в каких условиях он живет, как взрослые приобщают его к социальной действительности, на каких приоритетах выстраивают семейное воспитание. Проектировать и реализовывать образовательный процесс в соответствии с целевыми ориентирами дошкольного образования, исходя из реального уровня развития своих воспитанников, конкретных условий их жизни педагогу позволяет современный педагогический инструментарий - педагогическая диагностика.

Уместно напомнить, что слово «диагностика» имеет древнегреческие корни и определяется как «способность распознавать». Включение термина «педагогическая диагностика» в терминологический аппарат современной педагогики является закономерным, потому что диагностика в любой области отражает повышенный интерес профессионалов в получении достоверной информации. В традициях педагогики знание о ребенке всегда рассматривалось как необходимое условие педагогической деятельности, о чем говорили все великие педагоги прошлого – Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и многие другие.

Вместе с тем термин «педагогическая диагностика» еще не является устоявшимся, характерна многозначность его определений. Сущностью образовательного процесса детского сада является взаимодействие педагога с детьми и их родителями, ориентированное

на позитивное обогащение социокультурного опыта каждого воспитанника. Поэтому цель педагогической диагностики в дошкольном образовании не в контроле и оценке процесса социального развития детей, а в получении достоверной информации, позволяющей педагогу диагностировать типичные проявления ребенка в разных видах детской деятельности, многообразии контактов со сверстниками и взрослыми. Осмысление полученных результатов обеспечивает понимание того, что в данный момент переживает и чувствует ребенок, как складываются его отношения с окружающими; открывается возможность прогнозировать вероятные проблемы в социальном развитии дошкольника, определять пути их предупреждения, а также проектировать и корректировать образовательный процесс.

Педагогическая диагностика в дошкольном образовании должна организовываться в соответствии с законами гуманитарного познания, суть которых кроется в понимании, способности педагога на основе диагностики понять, как обеспечить педагогическое сопровождение воспитанников; как выстраивать взаимодействие с другими специалистами и родителями дошкольников в интересах позитивного социального развития детей. Педагогическая диагностика должна быть ориентирована на понимание, прояснение ситуации, на выявление скрытых возможностей и детских достижений, значимых для реализации ориентиров дошкольного образования, а также определение проблем социального развития и способов их решения в образовательном процессе. Такой подход к пониманию педагогической диагностики определяет и позицию педагога в ее использовании в образовательном процессе, а также требует, прежде всего, высокого уровня компетентности в во-

просах социального развития человека.

Социальное развитие – результат влияния многих факторов (U. Bronfenbrenner, G. H. Mead, И.С. Кон, А.В. Мудрик и др.). Дошкольный период жизни связан с активным накоплением социального опыта, первичной социализацией, формированием социальных ориентаций и Я-концепции дошкольника на основе преобразования своего личностного опыта [2]. Формирование социальной направленности дошкольников осуществляется в процессе познания социальной действительности (С.А. Козлова). В связи с тем, что социальная действительность сложна и многогранна, ребенку необходимо педагогическое сопровождение взрослых, совместное освоение деятельности, обеспечивающее становление социально одобряемых ценностных ориентаций и способов поведения. Центральной задачей взрослых при этом становится помощь в накоплении ребенком позитивного личностного социального опыта.

Термин «опыт» является многозначным, позволяющим по-разному его толковать и интерпретировать. Вместе с тем в большинстве психолого-педагогических работ подчеркивается, что опыт «прожит личностью», «осознан и присвоен ею». Личностный опыт неразрывно связан с переживаниями, чувствами субъекта, осмыслением событий.

Детский социальный опыт можно трактовать как совокупность практически приобретенных ребенком знаний, ценностных ориентиров, освоенных способов деятельности и поведения, являющихся прочувствованными, пережитыми в совместной со взрослыми и собственной деятельности и готовыми к оперированию ими в повседневной жизни современного социума для задач самой разнообразной деятельности. Детский социальный опыт представляет собой сплав,

конгломерат пережитого и прочувствованного, осознанного и вошедшего в фонд социального развития формирующейся личности.

Социальный опыт можно дифференцировать по видам деятельности: игра, художественная деятельность, труд и др. Каждый из них несет печать конкретных видов деятельности, обслуживающих их психических процессов, характеристик личности. В каждом из них с помощью педагогически целесообразного сопровождения взрослого ребенок может приобрести опыт деятельности, поведения в конкретной ситуации, опыт речевого общения, опыт взаимодействия, разрешения конфликтов и многое другое, что важно для взросления ребенка в период дошкольного детства.

Теоретическая компетентность в области социального развития детей дошкольного возраста обеспечивает становление верной позиции в использовании педагогической диагностики; позволяет понять, что ее предметом являются широкий спектр отношений ребенка к социальной действительности. Педагогическая диагностика должна дать возможность определить социализированность и воспитанность детей; ценностные ориентации; освоенные способы деятельности и общения; интересы, предпочтения и склонности; особенности поведения и взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Педагогическая диагностика социального развития основана на ценностях, целях, желаемых образовательных результатах как целевых ориентирах дошкольного образования, которые изменяются со временем под влиянием разного рода социокультурных факторов, поэтому здесь нет однозначных оценок, жестких норм и критериев. Педагогическая диагностика – это особый способ изучения социального опы-

та воспитанников, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя измерить и вычислить. Здесь важна профессиональная компетентность педагога, его способность видеть и понимать ребенка, правильно интерпретировать причины его поведенческих проявлений в разных ситуациях.

Социальное развитие ребенка включает становление когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой сфер, поэтому в исследованиях по дошкольной педагогике представления об окружающем мире, устойчивость и широта интересов к разным видам социальной культуры и ее носителям, освоение способов взаимодействия с ними рассматриваются как показатели социального развития современного ребенка-дошкольника (А.В. Коломийченко).

Сущностной особенностью педагогической диагностики социального развития детей дошкольного возраста является и ее технология организации и осуществления. Педагогическая диагностика - составная часть образовательного процесса, обеспечивающая его проектирование и цикличность. Принципиально важно, чтобы воспитанники не чувствовали, что педагог занимается сбором диагностического материала. Педагогическая диагностика не должна нарушать привычный режим жизни группы, а восприниматься детьми как традиционное содержание взаимодействия с педагогом, интересное детям общение и игра.

Педагогическая диагностика существенно отличается от педагогического исследования, так как связана не с задачами получения нового научного знания, а ориентирована на принципиально иную задачу - получение информации об особенностях развития конкретных воспитанников группы детского сада. В связи с этим педагогическая диагностика не ориентирована на длительное исследование, она требует

быстрого получения результатов для безотлагательно-го использования в практике работы. Здесь не могут быть использованы громоздкие и требующие больших затрат времени методики, разработанные для педагогических исследований.

Педагогу-практику необходимы экспресс-диагностики, которые воспринимаются детьми как веселая игра с взрослым, помощь игровому персонажу. Например, выявить, насколько социализирован старший дошкольник в большом городе, знаком ли он с правилами безопасного поведения на улице, может предложение педагога рассказать, используя макет, как пройти от детского сада до дома, где ребенок живет; как дойти к ближайшему магазину и пр.

Выявить умение сотрудничать в группе сверстников, интерес и отношение к родному городу, его достопримечательностям, позволяет задание отобрать из предложенного иллюстративного материала (картинок или слайдов) то, что позволит сделать альбом или придумать план экскурсии для игрового персонажа (гостя из другой страны). Задание предполагает умение договориться, что лучше всего показать гостю; разместить отобранные картинки как архитектурные сооружения на детализированной карте города; рассказать о достопримечательностях.

Наблюдая за детьми в данной ситуации, педагог фиксирует, как ребенок взаимодействует со сверстниками, может ли договориться о совместной деятельности; прислушивается ли к предложениям партнеров, способен ли отстоять свою точку зрения; что каждый знает о своем городе. Может ли узнать на картинках его достопримечательности, не перепутал ли Спасскую башню с Эйфелевой. Не менее важно, как ребенок рассказывает, насколько эмоционален его рассказ. Все это дает возможность педагогу сде-

лать вывод о полноте и многообразии детского опыта, связанного с прогулками и экскурсиями по памятным местам, главным архитектурным ансамблям родного города.

Важно, чтобы диагностические задания были ориентированы на возраст, предполагали дифференциацию по сложности. Ведущим методом педагогической диагностики социального развития является включенное наблюдение, когда педагог специально создает, целенаправленно конструирует ситуацию, провоцирующую ребенка на проявление имеющегося у него социокультурного опыта, и внимательно наблюдает за поведением воспитанника, делая соответствующие выводы. Достаточно информативны рисуночные методики, а также индивидуальные беседы с детьми. Однако опросные методы менее достоверны для определения картины социального развития, так как уже у дошкольников могут наблюдаться признаки «рассогласования сознания», когда на словах ребенок демонстрирует знание социально одобряемого способа поведения, а в реальной жизни не следует ему.

Таким образом, социальное развитие дошкольников – сложная проблема современного дошкольного образования, требующая использования педагогической диагностики. Важной задачей дальнейшего исследования в данном направлении является разработка специального банка диагностических методик, ориентированных на действенную помощь педагогам-практикам в применении педагогической технологии диагностики социокультурного опыта дошкольников.

References

1. Федеральный государственный стандарт дошко-

льного образования. Москва, 2014.

2. Косолапова Н.Г. Формирование Я-концепции дошкольника на основе преобразования личностного опыта. Иркутск, 2006.

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF THE MODERN
SOCIETY: SCIENTIFIC APPROACHES TO THE STUDY AND
OVERCOMING PRACTICES • 2nd edition: research articles

For notes

B&M Publishing

Pedagogical and psychological problems of the modern society: scientific approaches to the study and overcoming practices. *2nd edition*: research articles, B&M Publishing, San Francisco, California. 2015. 104 pp.

PQN 100

ISBN-10:1-941655-28-9

ISBN-13:978-1-941655-28-3