



МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI века

*Материалы XV Международной
научно-практической конференции студентов,
аспирантов и молодых ученых*

Красноярск, 2014 г.

Электронное издание

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»

**Молодежь и наука XXI века
XV Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

**Материалы научно-практической конференции
Секция «Общая педагогика»**

Красноярск, 18 апреля – 27 мая 2014 г.

Электронное издание

Красноярск
2014

ББК 74.00
М 754

Редакционная коллегия:

Н.Е. Строгова

И.О. Кононенко (отв. ред.)

И.Г. Озерец

М 754 Молодежь и наука XXI века: XV Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых: материалы научно-практической конференции. Секция «Общая педагогика». Красноярск, 18 апреля – 27 мая 2014 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.О. Кононенко; ред. кол.; – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-85981-751-1

ББК 74.00

ISBN 978-5-85981-751-1

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Галоян Г.О.</i> Профессиональное самоопределение старшеклассников.....	4
<i>Польничева Т.А.</i> Операционно-деятельностный аспект формирования позитивной Я-концепции у будущих бакалавров педагогического образования.....	6
<i>Глухенькая О.А., Фоос Ж.Л.</i> Культура невербального общения как основа коммуникативной компетентности современного учителя.....	8
<i>Ермакова К.С.</i> Развитие познавательного интереса у шестиклассников на уроках по основам безопасности жизнедеятельности.....	12
<i>Авсиевич Е.М.</i> Электронный психолого-педагогический словарь по проблеме формирования характера подростка как ресурс профессионального становления будущего учителя.....	15
<i>Никитенко М.В.</i> Педагогические условия использования символов и ритуалов в формировании групповой сплоченности участников оборонно-спортивного лагеря «Легион»	17

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Г.О. Галоян

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент*

И.О. Кононенко

Сегодня деловой и профессиональный мир требует мобильных людей, способных самостоятельно принимать решения и нести ответственность за воплощение этих решений в жизнь, способных реализовать себя в различных профессиональных и социальных ролях, люди с высоким уровнем обучаемости, способные быстро переключаться с одного задания на другое.

Результаты опроса старшеклассников школы № 10 г. Красноярска показали, что 40 % учащихся имеют хорошую способность к обучению, могут быстро переключаться с одного задания на другое и при этом верно их выполнять, а 10 % имеют средний уровень обучаемости и им требуется некоторое время для того, чтобы понять и правильно выполнить требуемое.

Мир профессий разнообразен. Он включает в себя тысячи интереснейших специальностей. В юношеском возрасте каждый стоит перед выбором. Старшеклассника манят десятки профессий. Каковы они? Разные виды труда требуют от человека разных и подчас противоречивых качеств. В одном случае это способность ладить с людьми, управлять и подчиняться, в другом – высокая культура общения, в третьем – острота наблюдений. Конечно, если тебе 15–17 лет, разобратся в таком разнообразии своих личностных качеств, способностей нелегко [5, с. 177].

Самостоятельный выбор профессии – это «второе рождение человека». Ведь от того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависят общественная ценность человека, его место среди других людей, удовлетворенность работой, физическое и нервно-психическое здоровье, радость и счастье.

Условно составляющие формулы профессий можно обозначить как «Хочу», «Могу», «Надо».

Под составляющей «Хочу» понимают интересы и склонности человека. Интересы и склонности могут совпадать и не совпадать, могут быть направлены к одному, нескольким, многим видам деятельности.

Под составляющей «Могу» подразумевается индивидуальные способности человека, обеспечивающие успешность выполнения какой-либо деятельности, легкость усвоения и овладения данной деятельностью, творческие возможности человека. Но этих знаний недостаточно для правильного выбора профессии. Помимо «Хочу» и «Могу», есть еще и третья составляющая, которую мы называем словом «Надо» – это потребности рынка труда. Обществу нужны специалисты разных профессий. Выбирая профессию, нужно согласовывать свой выбор с потребностью общественного производства в кадрах.

Сочетание этих трех важных аспектов при обдумывании профессионального плана поможет определить оптимальные пути выбора профессии для каждого человека, что крайне важно для сложившихся на сегодняшний день условий рынка труда.

Старшеклассники склонны совершать ошибки на пути к правильному выбору профессии, разница лишь в том, что одни могут понять и постараться исправить допущенную ошибку, а другие, осознавая свой неверный выбор, опускают руки.

Выделяют несколько типичных ошибок при выборе профессии [2]. Зная об этих ошибках, старшеклассники смогут предостеречь себя и выбрать именно ту профессию, которая в максимальной степени им подходит.

1. Неумение разобраться, оценить свои способности и мотивы выбора профессии.
2. Отсутствие собственного решения в выборе профессии под влиянием некомпетентных лиц.
3. Увлечение только внешней или какой-либо одной стороной профессии.
4. Перенесение отношения к человеку, который является представителем данной профессии, на саму профессию.

5. Ориентация сразу на профессии высшей квалификации.
6. Отождествление учебного предмета с профессией.
7. Пренебрежение к некоторым важным для общества профессиям.

Таким образом, можно сказать, что сознательным выбор профессии будет лишь в том случае, если он глубоко мотивирован: человек правильно оценивает свои возможности и знает содержание той деятельности, которую ему предстоит осуществлять.

Отмечается, что значительная часть подростков (возраст 15–17 лет) испытывает страх перед необходимостью принятия решения. За долгие годы учебы в школе детям предлагались в основном готовые решения, все было известно наперед и определено расписаниями и учебными планами. И вдруг предлагают определиться в таком важном вопросе.

На профессиональный выбор старшеклассников оказывают влияние [1, с. 79]:

1) позиция старших членов семьи. Правильному выбору профессии часто мешают установки родителей, которые стремятся, чтобы дети компенсировали их недостатки в будущем, в той деятельности, в которой они не смогли себя полностью проявить. Наблюдения показывают, что в большинстве случаев дети соглашались с выбором родителей, рассчитывая на помощь родителей при поступлении в какое-либо учебное заведение, забывая, что работать по данной специальности придется им, а не их родителям;

2) позиция сверстников (одноклассников). Дружеские отношения старшеклассников уже очень крепки и влияние их на выбор профессии не исключено, так как внимание своего профессионального будущего сверстников также возрастает. Именно позиция микрогруппы может стать решающим в профессиональном самоопределении;

3) позиция учителей, школьных педагогов, классного руководителя;

4) личные профессиональные планы. В поведении и жизни человека представления о ближайшем и отдаленном будущем играют очень важную роль. Профессиональный план или образ, мысленное представление, его особенности зависят от склада ума и характера, опыта человека. Он включает в себя главную цель и цели на будущее, пути и средства их достижения;

5) способности. Способности, таланты учащегося старших классов необходимо рассматривать не только в учебе, но и ко всем другим видам общественно ценной активности. Так как именно способности включает в себя будущая профессиональная пригодность;

б) информированность. Учащимся старшей школы также необходимо выявить свою профессиональную направленность к определенной сфере деятельности, учитывая свои интересы, склонности и способности.

Результаты проведенной нами методики показали, что 20 % учащихся 10 класса школы № 10 г. Красноярска склонны к профессиям типа «Человек – техника», который включает в себя профессии, связанные с созданием, монтажом, сборкой и наладкой технических устройств, эксплуатацией технических средств, ремонтом техники; 40 % к профессиям типа «Человек – человек», предметом профессий которого являются другие люди и предъявляются высокие требования к коммуникативным качествам работника; 30 % – «Человек – художественный образ», что предполагает профессии, связанные с созданием, проектированием, моделированием художественных произведений, с воспроизведением, изготовлением различных изделий по эскизу, образцу и 10 % – к профессиям типа «Человек – знаковая система», то есть профессии, связанные с текстами, с цифрами, формулами и таблицами, с чертежами, картами, схемами, со звуковыми сигналами.

Заметим, что ни один из опрошиваемых, по результатам проведенной методики, не склонен к выбору профессий типа «Человек – природа», который включает в себя профессии, связанные с изучением живой и неживой природы, с уходом за растениями и животными, с профилактикой и лечением заболеваний растений и животных.

Следует отметить, что, помимо помощи родителей, специалистов, подростки нуждаются в помощи школьных педагогов и классного руководителя. Роль учителя также имеет место быть в профессиональном выборе старшеклассников и классный руководитель обязан проводить профориентационные методики, занятия, классные часы, мероприятия и игры, тем са-

мым информировать учащихся о мире профессий, помогать им трезво оценить свои способности, возможности и выбрать тот род деятельности, который будет доставлять им удовольствие и радость.

Библиографический список

1. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М.: Знание, 2003.
2. Климов Е.А. Как выбирать профессию. 2 изд. М.: Просвещение, 2000.
3. Кроник А.А. Психологические основания типологии индивидуальных стилей жизни. М., 2000.
4. Пряжников Н.С. Профессиональное личностное самоопределение. М., 2008. 320 с.
5. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в юности. М.: Педагогика, 2004.

ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. Польшцева

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

И.О. Кононенко

Случалось ли вам сравнивать себя, какой ты есть сейчас, с собой желаемым? Наверняка, да. Как вы это делали? Слушали свои внутренние ощущения или спрашивали совета у окружающих? Эти размышления оставались на уровне размышлений или же вы предпринимали какие-то действия для саморазвития?

Идеальный образ Я нужен нам для развития. Это важный элемент вхождения в социум и инструмент для поддержания самооценки на высоком уровне.

Представления человека о себе носят двойственный характер. С одной стороны, у человека есть знания о том, каков он в реальности, какими качествами обладает. В психологии такая система представлений о себе называется Я-реальное (понятие Я-реальное не предполагает, что эти представления всегда реалистичны, речь идет о том, что они отражают собственное мнение человека о себе, которое может, как соответствовать так и не соответствовать истине).

Но, с другой стороны, есть некий идеал – представление о том, каким следует быть. У ребенка он обычно связан с образом какого-то конкретного человека или социальной роли, а у подростка это чаще уже не образ конкретного персонажа, а некий перечень качеств, которому он хотел бы соответствовать.

Я-реальное и Я-идеальное обычно совпадают далеко не полностью. Большинство людей не вполне удовлетворены собой и желают быть лучше, чем есть на самом деле. Это вполне нормальное состояние, без которого невозможно саморазвитие. Чем больше развит подросток в интеллектуальном плане и чем значительнее его творческий потенциал, тем выше у него степень этого расхождения. То есть он нацелен на высокие ориентиры, полностью соответствовать которым не удается (что, собственно, и стимулирует его к постоянному развитию).

Привести реальное в соответствие с желаемым можно только через деятельность: учеба, труд, спорт или иная форма совершенствования.

Важным в реализации операционно-деятельностного аспекта является включение студентов в квазипрофессиональную деятельность. Как утверждают Р. Бернс, К. Роджерс и др., эффективное взаимодействие способен осуществлять только учитель с позитивной Я-концепцией [1]. Опыт микропреподавания актуализирует формирование Я-концепции, складывающееся на основе индивидуальных особенностей личности, а также под действием механизма взаимного общения.

Я-концепция – это комплекс форм поведения человека по отношению к самому себе; это значения, которые формируются в процессе участия в совместных действиях. Сознательное по-

ведение является не столько проявлением того, каков человек на самом деле, сколько результатом представлений человека о себе самом, сложившихся на основе последовательного обращения с ним окружающих [5].

Активизация учебного процесса начинается с диагностирования и целеполагания в педагогической деятельности. Это *первый этап работы*. При этом преподаватель помнит о создании положительно-эмоционального отношения у студента к предмету, к себе и к своей деятельности.

Далее, на *втором этапе*, преподаватель создает условия для систематической, поисковой учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечивая условия для адекватной самооценки учащихся в ходе процесса учения на основе самоконтроля и самокоррекции.

На *третьем этапе* преподаватель стремится создать условия для самостоятельной работы студентов и для индивидуально-творческой деятельности с учетом сформированных интересов. При этом преподаватель проводит индивидуально-дифференцированную работу с учащимся с учетом его опыта отношений, способов мышления, ценностных ориентаций.

Учебно-познавательная деятельность – многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем: теоретических и методических. Особенно продуктивной может быть совместная деятельность преподавателя и студента (студент – студент; преподаватель – преподаватель).

К сожалению, большая часть студентов не стремится обнаруживать свои способности, предпочитая действовать в рамках предъявляемых требований, считая для себя слишком многое невозможным. Ввиду этого актуален вопрос о создании условий, при которых обнаружение и развитие своих возможностей было бы для студента естественной потребностью, что в целом способствовало бы его личной самореализации.

Практические занятия имеют целью закрепить знания, перенести их в новую ситуацию, сформировать у студентов общепедагогические понятия и основные педагогические умения в решении практических задач и ситуаций. При этом происходят и обобщение, и конкретизация, и использование практических сведений из ряда других предметов, прежде всего практической психологии, что способствует интеграции знаний о ребенке.

Основными методами при проведении практических занятий становятся:

- упражнения;
- конструирование педагогических ситуаций;
- моделирование обобщающих схем;
- поиск нужной информации;
- самостоятельное пополнение знаний.

Два последних метода свидетельствуют о том, что на занятии будут использованы поисковые методы, проведено небольшое исследование. Студенты работают с научными текстами, справочной и историко-педагогической литературой, добываясь умения быстро ориентироваться в ситуациях (стандартных, критических, экстремальных) и принимать правильное психолого-педагогическое решение, а также составлять программу дальнейшего исследования.

Цели проведения практических работ заключаются в отработке умений и навыков, в систематизации и обобщении полученной информации, переводе ее в личностные знания, что способствует формированию Я-концепции и таких практических умений, которые необходимы в профессиональной деятельности преподавателя.

Таким образом, формируются такие навыки профессиональной работы, как способность быстро и качественно ориентироваться в профессиональной деятельности, чувство уверенности в профессиональной деятельности, принадлежность профессиональному кругу, любовь к своему предмету, владение конъюнктурой профессиональной деятельности.

Одной из проблем, связанных с формированием профессионально-компетентной личности, является переход студентов от учебной к профессиональной деятельности в рамках педагогической практики. Именно в процессе педагогической практики происходит формирование целостной структуры профессиональной деятельности педагога на основе интегрирования учебных дисциплин в целостное представление о профессии, обеспечивая логическую завершен-

ность профессиональной подготовки студентов. Как показывает многолетнее руководство педагогической практикой студентов, наиболее часто возникающие проблемные ситуации по организации и проведению студентами уроков зависят в первую очередь от недостаточности их практической подготовки и страха выступить перед коллективом слушателей. Решением этих проблем, по нашему мнению, станет квазипрофессиональная деятельность. Таким образом, вовлечение студента на аудиторных занятиях в квазипрофессиональную деятельность способствует формированию таких факторов компетентности будущих бакалавров, как:

- развитие профессионально важных качеств, воспитание профессиональной позиции;
- получение опыта самостоятельной профессиональной деятельности;
- формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности, профессионального саморазвития;
- выдвижение цели формирования компетентности в качестве основной педагогической задачи.

Библиографический список

1. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания: хрестоматия / ред. Д.Я. Райгородский. Самара: Бахрах; М., 2003.
2. Зязина Т.В. Квазипрофессиональные технологии обучения в подготовке будущих педагогов // Проблемы научной организации образовательного процесса в медицинском вузе: материалы I Межрегион. науч.-практ. конф. Воронеж: ВГМА, 2006.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. С. 71–82.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Педагогика, 1995.
5. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест, 1998.

КУЛЬТУРА НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК ОСНОВА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

О.А. Глухенькая, Ж.Л. Фоос

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент
Л.П. Михалева*

Одним из наиболее популярных методологических оснований организации образовательного процесса в системе ВПО в настоящее время, безусловно, является компетентностный подход, способствующий формированию содержания образования «от результата», в качестве которого рассматривается не некая сумма усвоенной информации, а способность профессионала эффективно действовать в различных ситуациях (В.А. Болотов, В.А. Сластенин, К.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.). Так, В.А. Сластенин под педагогической компетентностью понимает интегральную профессионально-личностную характеристику, определяющую готовность и способность учителя выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в конкретно-исторический момент нормами [1, с. 45].

Многие авторы представляют компетентность как совокупность трех аспектов:

- смысловой, позволяющий адекватно осмыслить и оценить определённые ситуации;
- проблемно-практический, способствующий пониманию ситуации с позиции цели, задач и норм;
- коммуникативный, позволяющий организовать продуктивное общение.

Таким образом, профессиональная культура педагога не ограничивается его компетентностью в определенной области знаний и методической культурой. Он перестает быть только транслятором знаний, а становится организатором развивающего, воспитывающего пространства, что немыслимо без культуры педагогического общения, ведь именно общение – главное орудие педагогической деятельности. При этом одной из составляющих оптимального педагоги-

ческого общения является совершенное владение преподавателем средствами педагогического взаимодействия, т. е. всеми вербальными и невербальными средствами общения с учащимися.

Весьма актуальной является трактовка коммуникативной компетентности как профессионально значимого, интегративного качества, основными компонентами которого является способность конструировать прямые и обратные связи, а также речевые и неречевые (невербальные) умения. При этом уровень сформированности коммуникативной компетентности напрямую коррелирует с уровнем развития коммуникативных способностей педагога, с его коммуникативной культурой. Коммуникативные способности педагога представляют комплексную характеристику умений выстраивать целесообразные педагогические отношения с субъектами образовательного процесса. Коммуникативная культура педагога понимается как искусство социального взаимодействия, опосредованного педагогической деятельностью и его личностными свойствами (А.А. Леонтьев, В.В. Соколов, В.А. Слостенин и другие) [4, с. 97–101].

В контексте заявленной нами темы для нас особенно значимо, что невербальные средства общения играют существенную роль и в регулировании взаимоотношений, установлении контактов, во многом определяют эмоциональную атмосферу и самочувствие учителя и ученика. Так, А.С. Макаренко писал, что для него в его практике, «как и для многих опытных учителей, такие «пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как повысить голос, улыбнуться, как посмотреть» [2, с. 97]. Однако в последнее время «эти пустяки» стали привлекать большое внимание исследователей феномена общения. Многие ученые выделяют невербальное общение как значимую часть педагогической деятельности. Например, Л.М. Митина утверждает: «взаимодействие ученика и учителя состоит прежде всего в обмене между ними информацией познавательного и аффективно-оценочного характера. Передача этой информации осуществляется и вербальным путем, и с помощью различных средств невербальной коммуникации» [3, с. 14]. Общаясь с учениками, учитель значительную часть информации относительно их эмоционального состояния, намерений, отношения к чему-либо получает не только из слов учеников, но и из жестов, мимики, интонации, позы, взгляда, манеры слушать, которые подчас оказываются более выразительными и действенными, чем слова. В этой связи очень важно уметь «декодировать» движения лица и тела, читать по выражению А. Пиза, «человека как книгу». В то же время педагогу важно помнить, что и ученики осознанно или подсознательно «считывают» его невербальные сигналы.

Таким образом, средства невербального общения всегда соответствующим образом задействованы в ходе учебно-воспитательного процесса. К таковым средствам традиционно относят: мимику и пантомимику, прикосновения, дистанцию общения и визуальное взаимодействие. Данные средства входят в арсенал педагогической техники, позволяющей педагогу глубже, ярче, талантливее выразить себя и добиться оптимальных результатов в своей профессиональной деятельности.

Например, мимическая сторона общения в системе «учитель – ученик» крайне важна. По лицу человека можно иногда узнать больше, чем он может или хочет сказать, а своевременная улыбка, выражение уверенности в себе, расположенности к общению могут существенно помочь в установлении контактов. Особое место в системе невербального общения учителя занимает система жестов. Жестикуляция педагога является для учеников одним из индикаторов его отношения к ним. Жест обладает свойством «тайное делать явным», о чем учитель всегда должен помнить. Характер жестов учителя с первых минут создает определенный настрой в классе. Исследования подтверждают, что если движения учителя порывисты и нервны, то в результате вместо готовности к уроку возникает состояние напряженного ожидания неприятностей. Не менее важна в использовании жестов и такая функция, как активизация различных познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления и воображения. Жесты могут иллюстрировать рассказ учителя, с их помощью может осуществляться активизация зрительного восприятия, памяти, наглядно-образного мышления [3, с. 127].

Совместная деятельность учителя и учащихся предполагает не только воздействие учителя, но и обязательную обратную связь. Именно с помощью жеста учитель часто «включает» ее

(вопросительный кивок головой, приглашающие жесты и т.д.), повышает ее интенсивность (жесты одобрения, оценки) или завершает контакт. Жест выступает важным компонентом обратной связи, без понимания которого затрудняется адекватная оценка учителем состояния учащегося, его отношения к педагогу, одноклассникам и т. д. Жесты учителя нередко становятся образцом для подражания. Особенно внимательны дети к случаям неточного употребления жестов, которые отвлекают их от выполняемых заданий на уроке [1, с. 64]. На данном основании мы полагаем, что к культуре невербального поведения учителя в целом и к его жестикуляции в частности необходимо предъявлять высокие требования.

Практически бесконечное многообразие мимических и пантомимических движений и их сочетаний (отмечается, что их всего более 20 000) дает возможность педагогу выразить свое эмоциональное состояние и отношение к определенному ученику, его ответу или поступку: отразить интерес, понимание или равнодушие и т. д. [3, с. 114]. А.С. Макаренко писал по этому поводу следующее: «Не может быть хорошим воспитатель, который не владеет мимикой, не может дать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение» [2, с. 37]. Ряд исследований показывает, что учащиеся отдают предпочтение учителям с доброжелательным выражением лица, с высоким уровнем внешней эмоциональности. При этом отмечается, что чрезмерная подвижность мускулов глаз или лица, как и безжизненная их статичность, создает серьезные проблемы в общении с детьми.

Таким образом, невербальный аспект общения является значимым слагаемым коммуникативной компетентности и занимает значительное место в процессе взаимодействия учителя с детьми. Для того чтобы сделать свою деятельность более эффективной, педагог должен брать во внимание не только речь ученика, но и каждый его жест, взгляд, каждое движение и, в свою очередь, строго контролировать собственное невербальное поведение.

Итак, коммуникативная компетентность педагога строится:

- на умении вести не только вербальный, но и невербальный обмен информацией, а также проводить диагностирование личных свойств и качеств собеседника (ученика);
- умении вырабатывать стратегию, тактику и технику, взаимодействие с учениками, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных значимых целей;
- умении идентифицировать себя с учеником, эмпатийно относиться к нему.

Для нас особый интерес представляют исследования, раскрывающие необходимость становления профессиональной компетентности уже на этапе обучения в вузе (В.А. Адольф, Ю.В. Варданян, Э.Ф. Зеер, Л.А. Петровский). В этой связи примечательно, что еще в 80-х гг. XX в. в нашем университете (тогда институте) в программу обучения входил практико-ориентированный курс педагогического мастерства, благодаря которому студенты могли работать над становлением педагогической техники. Как вспоминают преподаватели, курс пользовался успехом, способствуя формированию педагогической направленности студентов. К сожалению, сегодня подобного курса нет, и мы уверены, что его очень не хватает нынешним студентам. Чтобы проверить свое предположение, мы провели опрос студентов филологического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева. Приведем несколько вопросов из разработанного нами опросника.

1. Что Вы можете сказать о специфике педагогического мастерства?
2. Определите взаимосвязь понятий «педагогическое мастерство» и «педагогическая компетентность».
3. Можно ли научиться педагогическому мастерству самостоятельно? (Если да, то как именно?)
4. Целесообразно ли работать над становлением педагогического мастерства в ходе профподготовки в вузе?
5. Воспользовались бы Вы возможностью заниматься дополнительно над развитием своего педагогического мастерства, в том числе и коммуникативной компетентности в стенах нашего вуза (например, посещать клуб/лабораторию педагогического мастерства).
6. Что Вы ждете от такого курса?

Результаты опроса: 54 студента из 70 опрошиваемых на филологическом факультете не прочь работать над развитием своего педагогического мастерства в вузе.

Мы считаем, что для того, чтобы удовлетворить потребность будущих учителей в целенаправленной работе над становлением педагогического мастерства, целесообразно организовать педагогическую лабораторию как форму внеаудиторной деятельности студентов. Занятия могут вести заинтересованные в проблеме студенты старших курсов, возможно, и приглашенные специалисты из числа преподавателей-энтузиастов. Спецификой организации занятий в такой лаборатории, по нашему мнению, должны стать деятельностный подход и интерактивный режим организации встреч.

Приведем примеры практико-ориентированных заданий и упражнений, которые целесообразно использовать в рамках занятий в лаборатории.

Имидж-упражнение «Эффектные движения». Участники обмениваются привлекательными жестами, телодвижениями. Ведущий объясняет, что каждый человек на протяжении своей жизни собирает себе в копилку разного рода привлекательные движения, т. е. такие движения, совершив которые, можно привлечь к себе внимание и заинтересовать. У кого-то это может быть особое движение головой, у кого-то оригинальные жесты руками, у кого-то принятие театральной позы. Такого рода движений-изюминок существует бесконечное множество. Вопрос к участникам: «Кто и какие движения знает»? Для начала ведущий может привести несколько примеров. Он показывает движение, называет его и высказывает свое мнение, уместно ли оно в таких-то ситуациях, что оно может означать. Этим ведущий призывает участников соблюдать некоторый порядок: движение надо назвать, показать и объяснить [5]. Данное упражнение поможет раскрепостить движения, дать возможность почувствовать себя уверенней.

Коммуникативное упражнение «Торговля эмоциями» направлено на развитие коммуникативной компетентности и эмпатийных способностей. Участникам раздаются карточки с эмоциями: радость, грусть, надежда, тоска, удивление, скука, любовь, ненависть, восторг, страх, мечтательность, злобность, подавленность, заинтересованность, безразличие, воодушевление, апатия, счастье, душевная боль. Участники распределяются по парам. Задача: рассказать напарнику содержание недавно просмотренного фильма. При этом надо стараться изображать эмоции, которые указаны на карточках автора рассказа. Партнер же старается определить проявленную эмоцию. Далее напарники меняются ролями: один снова говорит, другой слушает. Затем участники рассказывают жизненные истории, свидетелями которых они были, используя только пантомимику. В конце проходит обсуждение: Какие эмоции было изображать проще? Какие сложнее? Из чего складывается актерское и педагогическое мастерство? По каким сигналам можно понять эмоциональное состояние человека? [5].

Тренинги на развитие эмпатийных способностей

1. «Зеркало». Партнеры работают в парах. Задание: показать как можно более точно определенное эмоциональное состояние (гнев, восторг, удивление, страх, восхищение, страдание). Партнер-«зеркало» сначала «отражает», а затем описывает признаки этого состояния.

2. «Оживи портрет». Участники получают иллюстрации картин художников-портретистов либо фотографии людей в разных эмоциональных состояниях. Задание: принять ту же позу, что и на портрете, предельно точно передать эмоциональное состояние героя. Затем дать его предположительную характеристику, «рассказав» его жесты, мимику, позу.

3. «Задуманное слово». Участники садятся в круг, ведущий упражнения передает соседу воображаемый предмет, тот принимает его, стараясь понять, что он взял в руки, и передает его дальше. Когда «предмет» обошел весь круг, происходит «сверка» того, как кто понимал суть переданного ему предмета, на каких именно жестах фиксировался.

4. «Войди в круг». Все стоят в кругу, один – вне его. Этот человек должен попытаться убедить остальных впустить его в круг, используя невербальные средства общения.

Тренинги на развитие общей мимической реакции. Участникам тренинга предлагается войти в роль учителя и выполнить следующие задания.

1. Начался урок. Вы – за учительским столом. Вдруг в класс входит опоздавший ученик. Вы смотрите на вошедшего с выражением:

– требовательно: «Садись скорее!»;

- вопросительно: «Что случилось?»;
- удивленно: «Не ожидала от тебя!»;
- укоризненно: «Мешаешь работать!»;
- с досадой: «Отвлекаешь!»;
- радостно: «Наконец-то!».

2. Вы вызываете ученика к доске, он сознается, что не выполнил задание. Ваша невербальная реакция:

– сочувствую: «Понимаю, как тебе самому это неприятно»; осуждаю: «Это недопустимо!»; жду: «И чем же ты это объяснишь?»; укоряю: «Это уже не в первый раз»; безразлично: «Что ж, это твоя проблема».

3. Вы записываете текст на доске. «Ученики» должны писать вместе с Вами в тетрадях. Вдруг Вы слышите какой-то шум. Оборачивайтесь с выражением:

– удивления: «Что случилось?»; осуждения: «Почему прервали работу?»; требования: «Включитесь в работу!»; выжидания: «Я жду тишины»; гнева: «Тихо! Нельзя шуметь, когда все работают!»; страдания: «Ну как можно шуметь, когда у нас такое важное дело?».

4. Идет контрольная работа. Вы замечаете, что ученик пытается списывать. Ваши взгляды встречаются. Взгляните на ученика: с укоризной, с настойчивым запретом, с недоумением, с ожиданием дальнейших действий, с гневом.

5. Ученик у доски закончил выполнять задание. Ваша реакция:

– спокойная: «Все правильно»; радостная: «Молодец!»; огорчение: «Жаль, что ты позволяешь себе такое».

Мы уверены, что работа лаборатории педагогического мастерства будет способствовать становлению профессионально-педагогической компетентности будущих учителей в целом и их коммуникативной компетентности (в том числе и культуры невербального общения) в частности.

Библиографический список

1. Журавлева О.П., Михалева Л.П. Педагогика: учебное пособие (конспекты лекций для студентов педагогических вузов). Красноярск, 2014. 172 с.
2. Макаренко С.А. Собрание сочинений. / сост. М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. М.: Педагогика, 1989. Т. 4. 310 с.
3. Митина Л.М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя: учебное пособие для практических психологов. Кемерово: КОИУУ, 1996. 200 с.
4. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для вузов. М.: Просвещение, 2006. 320 с.
5. Психологические тренинги: URL: http://azps.ru/training/image/vnutrennyaya_osanka.html;
URL: <http://psychology-msk.ru/referat/bystro/pamiatka-dlia-vospitatelei-pedagogicheskie-usloviia-dlia-sotcialno-lichnostnogo-razvitiia-do/>
6. Эверт Н.А. Профессиональная компетентность: диагностика профессиональной компетентности работников образовательных учреждений. Красноярск, 2005. 251 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ШЕСТИКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К.С. Ермакова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Н.Е. Строгова

Невозможно переоценить значение познавательной деятельности для общего развития школьника и формирования его личности. Под влиянием познавательной деятельности развиваются все процессы сознания.

Е.А. Меньшикова пишет о том, что «природа познавательного интереса обусловлена развитием различных составляющих, а именно: развитием в деятельности познавательной потребности».

сти; проявлением познавательной активности, источником которой является потребность в познании; смыслообразующим мотивом, побуждающим человека к познавательной деятельности» [1, с. 19].

Следует отметить, что познавательная деятельность способствует подготовке образованных людей, отвечающих социальному заказу государства и потребностям общества. В то же время познавательная деятельность для школьников наиболее сложна, она обладает объективными трудностями и для ученика, и для учителя – руководителя процесса познания.

В последние годы получила распространение модель развивающего обучения, в которой отдается предпочтение развитию памяти, внимания, мышления, ее самостоятельности и активности в познании. Основная идея этой модели – умение учащихся самостоятельно мыслить, добывать знания, активно ими оперировать, осуществлять их перенос в новую ситуацию. Одной из доказанных проблем этой модели является потеря многими учащимися интереса к учению. Почему это происходит? Причины данного явления неоднозначны. Это и перегрузка учебной информацией, и недостаточное владение педагогами основными методами, приемами и формами организации учебного процесса, и порой необъективная оценка уровня знаний и умений, и неучитываемость в отдельных ситуациях возрастных и индивидуальных особенностей детей, и несложившиеся межличностные отношения.

Для осмысления и усвоения необходимых знаний и умений учащимися нужно проявлять собственную познавательную деятельность, и её активизация – важнейшая задача учителя, в том числе и учителя по основам безопасности жизнедеятельности.

Многие отечественные и зарубежные учёные в исследованиях по проблеме развития познавательного интереса школьников пришли к следующим выводам.

1. В процессе взаимосвязи различных видов деятельности в учебном процессе происходят формирование и развитие познавательного интереса учащихся. Целенаправленное вовлечение школьников в процесс познавательной деятельности содействует развитию их общей культуры, обогащает общее развитие.

2. Взаимосвязь познавательной деятельности и общения занимает в образовательном процессе особое место, способствуя обмену опытом, информацией вне учебного процесса; коллективному выполнению заданий; повышая ответственность за выполнение совместной работы и общего дела; формируя и развивая постоянное общение учащихся с учителем.

3. Чётко прослеживается тенденция положительного влияния общественной деятельности на познавательный интерес и его активизацию у учащихся любого возраста.

Таким образом, мы можем утверждать, что все предметы, в том числе и основы безопасности жизнедеятельности, полезны для учащихся, интересны им, увлекательны и занимательны. Роль познавательно-занимательного элемента в обучении заключается в том, чтобы не предмет превращать в игру, а через игру успешно реализовывать процесс обучения.

Занимательность рассматривается нами как средство привлечения интереса к предмету ОБЖ, способствует переходу познавательного интереса со ступени эпизодического интереса на ступень устойчивой познавательной потребности.

Значение занимательности как средства развития познавательного интереса в образовательном процессе велико: это «сигнальный флажок» для включения познавательного интереса, а затем «прыжок» в познавательную деятельность; это опора для образной или эмоциональной памяти при прохождении особо трудных тем учебной дисциплины; это своеобразный переключатель эмоций, способствующий разрядке напряжённой обстановки в классе.

Для эффективного использования занимательных заданий на уроке учителю нужно придерживаться следующих методических рекомендаций:

- занимательные задания можно применять на всех этапах обучения, на любом этапе урока; они могут использоваться при объяснении нового материала (переключение внимания), перед закреплением нового материала;
- занимательные задания можно применять, подбирать по каждой теме предмета;
- решением занимательных заданий можно заниматься в домашних условиях;

- при организации внеклассной работы необходимо использовать достаточно большое количество занимательного материала;
- необходимо соблюдать последовательный переход от простых задач к сложным;
- учитывать индивидуальные качества учащегося, подбирать разные варианты задач, головоломок различной степени сложности;
- при неправильном направлении поиска ответа учитель должен указать ученику правильное направление решения, контролировать ход решения, но не называть сразу же правильный ответ;
- после решений занимательных заданий полезно разбирать правильные ответы [4].

Мы согласны с мнением И.Г. Шапошниковой и делаем вывод, что занимательные задания на уроках повышают эмоциональный тонус учебной деятельности учащихся, мобилизуют их внимание и волевые усилия.

При изучении программы ОБЖ в школе рекомендуется примерно 60–70 % учебного времени отводить активным формам деятельности, использовать активные методы обучения, в результате которых повышается познавательный интерес школьников к данному предмету. Проведение конкурсов, тренингов, мозговых штурмов, дидактических игр, а также подготовка к участию в олимпиадах по ОБЖ разных уровней в значительной степени повышают заинтересованность учащихся, служат дополнительным стимулом в овладении знаниями по безопасности жизнедеятельности.

Мы считаем, что различные способы организации познавательной деятельности учащихся, как на уроках, так и во внеурочной деятельности, активизируют процесс овладения ими культуры безопасности жизнедеятельности, личной безопасности и самосохранения. В работе с учащимися 6 класса мы использовали следующие формы организации познавательного интереса в обучении безопасности жизнедеятельности: сочетание экскурсии в «Информационный центр по атомной энергии» и урока-закрепления по теме «Атомная энергия», подготовку к олимпиаде по ОБЖ городского уровня.

Экскурсия в «Информационный центр по атомной энергии». Центр сочетает в себе черты, характерные для современных компьютерных 3D-игр – полная интерактивность всех участников, моделирование процессов в реальном времени (real-time графика). Учащиеся оказались в нестандартной ситуации и смогли не только слушать и смотреть, но и принимать участие в играх, а также отвечать на многочисленные вопросы по теме урока при помощи компьютерных технологий.

Подготовка к городской олимпиаде по основам безопасности жизнедеятельности. Шестиклассники на практике применяли полученные знания и навыки (надевали противогаз и бежали из зараженной хлором местности в безопасное место; участвовали в тушении «внезапно загоревшегося» в классе компьютера; демонстрировали навыки экстренной помощи на тренажере «Стёпа»). Деятельность по безопасности жизнедеятельности вызвала у них не только познавательный интерес, но и активизировала познавательную деятельность.

Таким образом, мы можем утверждать, что источником познавательного интереса является активная познавательная деятельность, которая приносит школьникам радость, удовлетворение от мыслительной деятельности, оказывая положительное влияние на качество знаний. Кроме того, различные интересные факты, связь теории с жизнью развивают и углубляют знания школьников, помогают им чувствовать себя активными участниками образовательного процесса.

Библиографический список

1. Меньшикова Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. № 3. С. 16–20.
2. Смирнов А.Т., Хренников Б.О. Программы образовательных учреждений. Основы безопасности жизнедеятельности: комплексная программа. 5–11 классы / под общ. ред. А.Т. Смирнова. М.: Просвещение, 2011. 80 с.
3. Шапошникова И.Г. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. М.: МГПИ, 1984. 76 с.

ЭЛЕКТРОННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКА КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Е.М. Авсиевич

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент*

О.Н. Тютюкова

В связи с развитием современного информационного пространства общество получило возможность перейти на другой уровень получения знаний, умений, навыков. «Использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий» обозначено в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования как важная профессиональная задача в области педагогической деятельности. Будущий учитель должен «быть готов к использованию основных методов, способов и средств получения, хранения, переработки информации, работать с компьютером как средством управления информацией» [2].

Такой информацией для профессионального становления студента являются знания о качествах личности воспитанника, о психофизических особенностях его развития, о его характере, способах взаимодействия учителя с воспитанниками, имеющими разные типы акцентуаций характера, и т. д. Психолого-педагогические знания будущий учитель может усваивать с помощью различных образовательных ресурсов, большое значение среди которых отводится цифровым электронным ресурсам.

К сожалению, сегодня наблюдается тенденция к отставанию уровня подготовки педагогов от уровня развития информатизации, которое проявляется, например, в нехватке электронных образовательных ресурсов, в частности по психолого-педагогическому профилю.

Одним из способов решения этой проблемы, по нашему мнению, может стать разработка электронного психолого-педагогического словаря по проблеме формирования характера подростка.

Таким образом, цель нашего исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать электронный психолого-педагогический словарь по проблеме формирования характера подростка как ресурс профессионального становления будущего учителя и опытно-экспериментальным путем проверить его эффективность.

Проведенный нами анализ научной литературы позволяет утверждать, что электронный словарь – это словарь в компьютере или другом электронном устройстве, набирающий все большую популярность в современном мире благодаря удобству пользования, доступности, простоте. Электронный психолого-педагогический словарь – это электронный сборник психологических и педагогических терминов и понятий, расположенных в определенном порядке.

Разработанный электронный психолого-педагогический словарь по проблеме формирования характера подростка выполняет следующие функции.

1. Первичная – описание значений слов.
2. Информативная – возможность кратчайшим способом приобщиться к накопленным знаниям.
3. Нормативная – фиксация значения и употребления слов, фактор совершенствования и унификации языка как средства общения.
4. Учебная – ресурс повышения знаний.
5. Систематизирующая – систематизация знаний благодаря тематической связанности всех отобранных единиц.

Электронный психолого-педагогический словарь имеет ряд достоинств, например:

– доступность (зачастую электронные носители более популярны в современном образовании);

- иллюстративность (словарь способствует развитию наглядно-образного и абстрактно-логического мышления);
- простота в использовании (словарь рассчитан на широкую публику, для его использования не нужны специализированные знания);
- минимизация (сведение к определенному количественному минимуму словарного состава языка, «сжатие с сохранением основных качественно-структурных характеристик»).

Такого рода электронные ресурсы способны играть важную роль в профессиональном становлении будущего учителя. Профессиональное становление – это рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности [1, с. 15].

В профессиональном становлении будущего учителя принято выделять три этапа. На первом этапе профессиональное становление осуществляется главным образом под воздействием внешних факторов. У студента формируется образ педагогического мира; на втором студент ставит перед собой определенные задачи по саморазвитию, происходит формирование установки «я-педагог»; на третьем будущий учитель самостоятельно осуществляет самоконтроль, рефлексию, происходит оформление его профессиональной позиции.

Уровень профессионализма педагога складывается из знаний о характере подростка, об особенностях личности школьника, из умения выстраивать, выбирать определенные методы обучения и воспитания, из знаний основных черт характера подростка. Это и определило в нашем исследовании тематику разработанного электронного психолого-педагогического словаря – проблема формирования характера подростка.

Слово «характер» (греч. черта, признак, примета) – это индивидуально-своеобразное сочетание устойчивых и существенных психологических особенностей (свойств, качеств) человека, обуславливающих образ его поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Характер представляет собой не застывшее образование, педагог может повлиять на его развитие, формирование, ориентации его в позитивном направлении. Структуру характера составляют черты характера – индивидуальные особенности поведения человека, в которых реализуется его отношение к действительности. Чрезмерное усиление отдельных черт характера представляет собой акцентуацию характера, которая чаще всего проявляется в подростковом возрасте.

Разработанный электронно-психологический словарь по проблеме формирования характера подростка основан на классификации акцентуаций, предложенной А.Е. Личко, в основу которой положены 11 типов акцентуаций характера: гипертимный тип, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сенситивный, психоастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный. Каждому типу свойственны свои особенности и черты характера. Так, разработанный нами электронный ресурс содержит 11 рубрик, каждая рубрика содержит подкатегории – черты характера. Каждой черте характера предлагается ее определение и приложение – видеофрагмент, фотоснимок, рисунок, выдержка из литературных произведений, стихотворений, пословица и др. Этот иллюстративный материал позволяет сформировать образ или ассоциацию к определенной черте характера.

На этапе апробации электронного психолого-педагогического словаря в образовательном процессе КГПУ им. В.П. Астафьева на историческом факультете в ресурсном центре, оснащенном персональными компьютерами, были организованы лабораторно-практические занятия для студентов I и II курсов. На них студентам было предложено, опираясь на материалы электронного словаря, выполнить ряд заданий и кейс-задач, ответить на комплекс вопросов, например:

- определить тип акцентуации характера по описанию особенностей характера, поведения, реакции, взаимоотношений с окружающими;
- предложить наиболее оптимальный вариант работы педагога с подростками, имеющими разные типы акцентуаций;
- раскрыть «слабые места», уязвимые особенности характера подростков, проявляющих разные типы акцентуаций характера;

- выявить отношение подростка с разными типами акцентуаций к окружающим, к группе, к лидерству, к себе самому;
- ознакомившись с описанием педагогической ситуации, используя электронный психолого-педагогический словарь, предложить свое решение данной ситуации.

В ходе выполнения заданий студенты смогли разобраться в типологии акцентуаций характера, осознали, что каждая имеет ряд особенностей. Задача учителя – найти подход, подобрать оптимальный вид деятельности для продуктивной работы ученика с определенным типом акцентуации характера.

Таким образом, в результате апробации электронного психолого-педагогического словаря нами был сделан вывод, что такого рода электронные ресурсы позволяют студентам – будущим педагогам не только знать особенности характера подростка, но и благодаря включению иллюстративного материала в цифровом виде приобрести практические навыки в работе с воспитанниками, проявляющими различные типы акцентуаций характера, и способствовать тем самым профессиональному становлению их как будущих педагогов.

Библиографический список

1. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителей. М.: Академия, 2004. 115 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://standart.edu.ru>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИМВОЛОВ И РИТУАЛОВ В ФОРМИРОВАНИИ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБОРОННО-СПОРТИВНОГО ЛАГЕРЯ «ЛЕГИОН»

М.В. Никитенко

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

О.Н. Тютюкова

Федеральным государственным стандартом среднего (полного) общего образования предъявляются требования к личностным и метапредметным результатам освоения учащимися основной образовательной программы, в которых отражено проявление российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, гордости за свой край, свою Родину, прошлое, настоящее народа России, уважения к государственным символам: гербу, гимну, флагу; подчеркнута важность умения продуктивно общаться в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников и эффективно решать сложные коммуникативные ситуации [5].

Эти требования в современной ситуации разрушения нравственных ценностей, повышенной конфликтности и агрессии общества ориентируют систему образования на то, чтобы, с одной стороны, человек был готов к принятию и сохранению устоявшихся национальных традиций и правил, с другой – способен защищать свою точку зрения и при этом уживаться с иными, отличными от своих взглядами, убеждениями, традициями. Таким образом, сегодня важно ориентировать процесс воспитания на формирование толерантности и согласия детей и молодежи, коммуникативности, группового общения и групповой сплоченности в детском коллективе.

В процессе адаптации и интеграции в любом коллективе, познавая мир и самого себя, человек пользовался символами и ритуалами как определёнными инструментами общения, способами организации совместных трудовых и ритуальных действий, выражения чувств и эмоций. Символы и ритуалы в обществе служат целям социального приспособления, способствуя воспитанию духовных качеств, необходимых коллективу, являясь «связующим звеном между многообразием культурных достижений и индивидуальным личностным опытом», содействуя обогащению и формированию ценностных ориентиров поведения» [1]. Наибольшее значение символика приобретает в переломные моменты развития общества, что способствует ориентации общества в новых социокультурных условиях, выработке адекватного мировоззрения и поведения в происходящих вокруг явлениях [2].

В этой связи актуальной представляется тема нашего исследования: «Педагогические условия использования символов и ритуалов в формировании групповой сплоченности участников оборонно-спортивного лагеря «Легион».

Цель работы: определить, обосновать и экспериментально проверить педагогические условия и методику использования символики для формирования групповой сплоченности у воспитанников оборонно-спортивного лагеря.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что символы и ритуалы являются средством связи и общения и сохраняют духовное наследие давно минувших эпох. Происхождение символов и ритуалов уходит в глубь веков, где на заре человеческой цивилизации они возникают как элемент культуры, развиваясь вместе с обществом. Символы и ритуалы имеют особую характеристику, которая позволяет выделить их среди других коммуникативных средств. Они способны довольно ёмко и наглядно фиксировать и выражать как духовные, так и материальные ценности.

Изучение эволюции применения символов и ритуалов в педагогическом процессе позволяет их охарактеризовать через функции, где они выступают как средство осмысления реальной картины мира, являются регулятором поведения человека и способствуют адаптации человека в социуме и культуре, слаженности и объединению коллектива в единое целое благодаря принятой общей символике и ритуалам в группе.

Применение символов и ритуалов в процессе воспитания доказывает, то, что символика усиливает субъект-субъектный характер взаимодействия воспитанников и педагогов, что способствует личностному развитию детей и подростков, формированию их коллективных умений, навыков, групповой идентификации и сплоченности.

Проведенный в ходе исследования анализ научной литературы позволил охарактеризовать определение «групповая сплоченность» как результат влияния всех сил, действующих на членов группы, с тем, чтобы удерживать их в ней [4, с. 113.]. Когда группа сплочена, все её члены активно работают, поддерживают остальных, защищают друг друга от общей угрозы и гарантируют безопасность коллективных источников духовного и материального благосостояния. Структура, состав группы и её значимость определяются целями и задачами деятельности, в которую она вовлечена или ради которой была создана.

В нашем исследовании была изучена история развития оборонно-спортивных лагерей. В оборонно-спортивном лагере акцент делается на оздоровлении воспитанников и их спортивном, патриотическом воспитании. Воспитательный процесс в оборонно-спортивных лагерях определяется военно-историческими традициями и ритуалами на основе соблюдения Устава Вооруженных сил РФ, совершенствования физической формы воспитанников через комплекс спортивных упражнений, изучения основ гражданской обороны, участия ребят в творческих делах. Воспитанники проходят курс молодого бойца, участвуют в спортивно-массовых мероприятиях, соревнованиях по военно-прикладным видам спорта и т. п. Данная ориентация образовательной программы оборонно-спортивных лагерей способствует формированию у воспитанников духа коллективизма, патриотического отношения к малой и большой Родине, развитию групповой сплоченности, что создает условия для наиболее продуктивного общения в коллективе.

Согласно государственному контракту 2013 г. в Красноярском крае в г. Железногорске на территории Центра профессиональной подготовки УТ МВД по СФО на основании подписанного сторонами соглашения о сотрудничестве был открыт Краевой палаточный оборонно-спортивный лагерь «Легион». Главной задачей реализации образовательной программы этого лагеря является предоставление подросткам возможности профессионального самоопределения, формирования позитивного образа сотрудника полиции, а также подготовка кадрового ресурса для подразделений специального назначения.

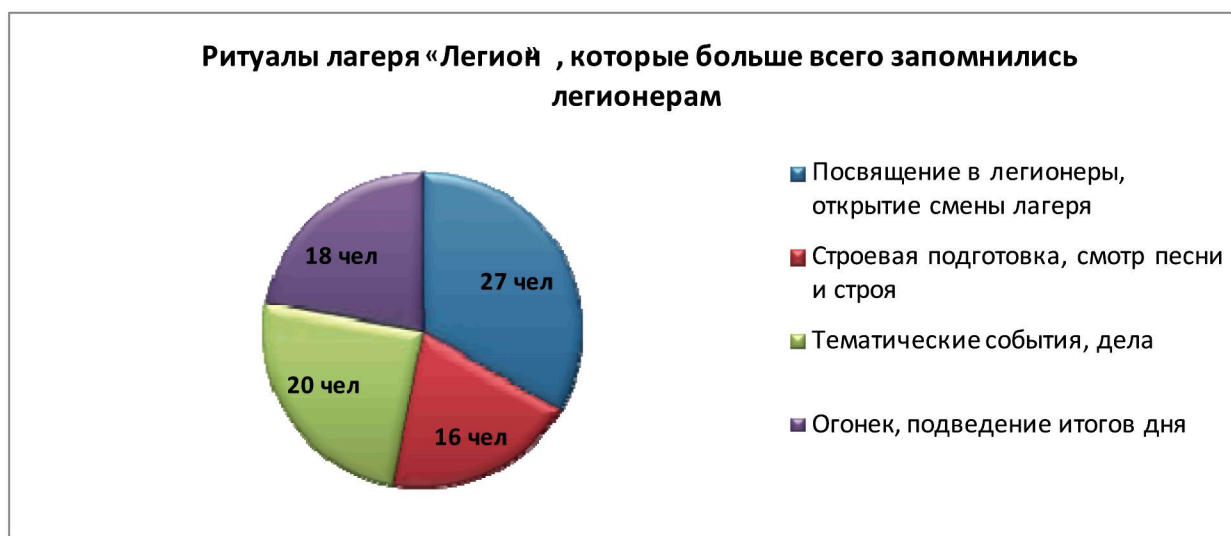
Через специально организованную социокультурную педагогическую деятельность в оборонно-спортивном лагере у подростков формировались социальные навыки, способствующие дальнейшей успешной адаптации в обществе, развитию их самоопределения в коллективе и интеграции в обществе.

Акцент на изучении символов и ритуалов в работе детского оборонно-спортивного лагеря, а также их использование в процессе воспитания легионеров позволил создать условия для оптимального процесса формирования подросткового коллектива в каждом взводе и повышения уровня их групповой сплоченности.

В каждой смене летом 2013 г. воспитанники оборонно-спортивного лагеря изучали символику РФ, Красноярского края, лагеря «Легион». Особое внимание уделялось разработке и применению символов своих взводов и общелагерного коллектива, что позволило воспитанникам определить цели и ценности своей группы, договориться об общих методах взаимодействия, выявить лидера группы, найти продуктивный стиль межличностного общения в команде. В начале смены каждый взвод разрабатывал название и девиз, рисовал эмблему, которые были представлены на общелагерном КТД «Символы и ритуалы». Каждый взвод имел отличительные атрибуты и символы: у ребят были футболки и банданы разных цветов, что обозначало их принадлежность к определенному коллективу (взводу): первый взвод – красные футболки, второй взвод – бирюзовые, третий взвод – салатные, четвертый взвод – темно-зеленые. По ходу реализации КТД легионеры объясняли значение и функции разработанной символики и девизов своих взводов, изучали терминологию и историю возникновения основных символов нашего государства, Красноярского края, организации ДОСААФ, лагеря «Легион».

В практике лагеря особое внимание уделялось организации и соблюдению ритуалов, церемоний, которые были органично вписаны в систему патриотического воспитания легионеров.

Среди воспитанников был проведен опрос о том, какие ритуалы ребятам запомнились и понравились больше всего. В опросе приняли участие 94 человека: 27 назвали наиболее значимым ритуалом «посвящение в легионеры» и «открытие смены лагеря»; 20 – ритуал, связанный со строевой подготовкой, смотр песни и строя; 18 – ритуал по тематическим событиям; 16 – проведение вечернего огонька, подведение итогов дня.



Для диагностики групповой сплоченности в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве педагога-организатора лагеря нами была использована диагностическая процедура, на основе которой легионерам была предложена анкета с вопросами.

Так, на первый вопрос «Как вы оцениваете свою принадлежность к взводу?», большинство легионеров (58,25 %) ответили, что они чувствуют себя частью взвода. На вопрос о том, «перешли бы вы в другой взвод, если бы вам предоставилась такая возможность?», подавляющее большинство воспитанников (72,92 %) ответили, что они очень бы хотели остаться в своей группе. На третий вопрос «Какие взаимоотношения у легионеров внутри взвода?», 56 % опрошенных указали, что у них теплые, дружеские отношения с товарищами. На вопрос о том, «Какие взаимоотношения сложились у взводных и легионеров?», 62 % указали, что взводные являются для них примером и авторитетом, того, как правильно выстраивать взаимоотношения в коллективе.

На основе полученных данных в ходе опытно-экспериментальной работы были выявлены уровни групповой сплоченности (в процентном соотношении): низкий уровень – 1 – 21,5; ниже среднего – 21,6 – 36,8; средний уровень – 36,9 – 57,8; выше среднего – 57,9 – 78; высокий уровень – 78,1 – 100.

В процессе анализа полученных данных по уровню групповой сплоченности участников оборонно-спортивного лагеря был выведен среднеарифметический результат – 62,3 %, который позволяет нам определить уровень групповой сплоченности как выше среднего.

Итак, выявленные педагогические условия использования символов и ритуалов, проведенное опытно-экспериментальное исследование позволяют сделать выводы о том, что разработка, использование символов (гимна, герба, флага, девиза, эмблемы, названия взвода и др.), а также участие в ритуалах лагеря (торжественное открытие смены и посвящение в легионеры, подведение и анализ итогов дня («Огонёк»), традиционный смотр патриотической песни и строя). способствуют развитию в коллективе групповой идентичности и сплоченности, делают символы и ритуалы необходимой составляющей педагогической деятельности человека.

Библиографический список

1. Манасов Г.Н. Использование символов в целостном педагогическом процессе. URL: http://www.analiculturolog.ru/journal/archive/item/353-article_45-6.html
2. Смирнов С. Педагогические условия использования символов в формировании патриотических чувств учащихся кадетского корпуса. Кострома, 2002.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тестирования. Самара: «БАХРАХ-М», 2011. 451 с.
4. Семечкин Н.И. Социальная психология. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2003. Ч. 2. 133 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://standart.edu.ru>

Редактор *Ж.В. Козуница*
Корректор *А.В. Кротова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 11.06.14.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л.