

Далее мы с детьми изучили сказки «Тараканище» (беседа о трусости и страхе), «Мойдодыр» (воспитание чистоплотности и аккуратности), «Краденое солнце» (борьба добра со злом, наказание зла), «Телефон» (беседа о правилах вежливого телефонного разговора), «Федорино горе» (как поддерживать порядок в доме, в классе, на своем рабочем месте), «Айболит» (воспитание доброты, отзывчивости, сострадания, заботы о других, любви к своей профессии), «Бармалей» (беседа о послушании – надо прислушиваться к запретам взрослых; надо вступать в борьбу со злом).

К завершению формирующего этапа нашего эксперимента было заметно, что у детей уровень нравственного воспитания резко повышался, к ним пришло осознание важности нравственного саморазвития, это подтвердилось и на повторном диагностировании с помощью таблицы уровней нравственной воспитанности (методика М.И.Шиловой). Контрольный этап эксперимента показал, что на высоком уровне воспитанности (от 31 до 40 баллов) находятся теперь 92% учеников и 8% на среднем уровне воспитанности (от 21 до 40 баллов), на низком уровне не оказалось ни одного ученика.

Конечно, дети, приобретая нравственные знания, не могут сразу правильно ими воспользоваться, но при многократном повторении эти знания перейдут в желание поступать соответственно нормам этики. А дети получают представление об этическом поведении впервые из сказок, пословиц, басен и других произведений. В этом и заключается необходимость работы учителей начальных классов в направлении нравственного воспитания своих учеников [3].

Список литературы

- 1) Аверина Н.Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников // Начальная школа, 2005, № 11. – С. 16–18.
- 2) Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании // Педагогика, 2005, № 2. – С. 24–27.
- 3) Волков Б.С. Психология младшего школьника. – М.: Альма Матер, 2006. – С. 78–89.
- 4) Капустина Н.Г., Фомина Н.А. Представление младших школьников об основных этических категориях // Начальная школа, 2007, №9. – С. 41–43.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ССУЗ

Гарафиева Л.И.

Научный руководитель – профессор Хузиахметов А.Н.

Модернизация среднего профессионального образования особенно остро выдвигает задачи обеспечения его доминирующей математической составляющей как основы экономического, политического, интеллектуального развития общества. Необходимо отметить, что в ССУЗ математика, к сожалению, занимает противоречивое положение. С одной стороны, это – особая общеобразовательная дисциплина, так как знания, полученные по математике, являются фундаментом для изучения других общеобразовательных, общепрофессиональных, и специальных дисциплин. С другой стороны, для большинства специальностей ССУЗ математика не является профилирующей дисциплиной, и студенты, особенно на младших курсах, воспринимают ее как некую проходящую дисциплину.

В связи с этим, весьма важно постоянно демонстрировать связь математики с решением профессиональных задач выбранного направления, поскольку студенты младших курсов еще не располагают в достаточном объеме знаниями специальных предметов и не могут оценить значение знания и применения математических методов к решению этих задач. Это указывает на необходимость определенной интеграции математики с циклом профессиональных дисциплин, которая позволит использовать математические методы в профессиональной деятельности. Сегодня это тем более важно, поскольку студенты соизмеряют целесообразность изучения дисциплин в первую очередь с их профессиональной значимостью и повышением своей конкурентоспособности на рынке труда.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы, личный многолетний опыт преподавательской и руководящей работы в системе СПО позволяют сделать вывод об особенностях математической подготовки будущих техников. Обязательными компонентами данной подготовки являются: непрерывность изучения и применения; фундаментальность; ориентированность курса на практику; равноценность подготовки для всех форм обучения по одной и той же специальности; преемственность по отношению к различным типам образовательных заведений.

Изучение существующих подходов к математической подготовке в ССУЗ осуществлялось с учетом изменений, характеризующих современное профессиональное образование, и было нацелено на проблематизацию уже реализованных подходов, концепций в исследуемой нами области. В методоло-

логии подходом называют совокупность концептуальных положений, определяющих направление и организацию учебной и исследовательской деятельности. Каждый методологический подход реализуется посредством соответствующих принципов, конкретизирующих ключевые идеи подхода. Представляется целесообразным при формировании математической подготовки в среднем специальном образовательном учреждении опираться на интегрирование как уже оправдавших себя (системный, деятельностный, личностный и другие подходы), так и современных концептуальных подходов, отражающих новые реалии в образовании.

Мы исходим из того, что получение нового знания об изучаемом объекте может дать совокупность подходов, представляющих его методологическую основу, их внутренние связи и сочетания. Тем более, что и представления об объекте, и сам объект как особая организованность, задаются и определяются не столько его объективными характеристиками, сколько средствами и методами нашего мышления и нашей деятельности. Поэтому вполне оправдано предельно общее обозначение подхода как исследовательской стратегии. Таким образом, исследовательскую стратегию нашей работы составляют такие основные взаимодополняющие друг друга подходы, являющиеся, по сути номинативными в нашем исследовании, как системный, личностный компетентностный и синергетический. Они представляют собой сочетание подходов, относящихся к группе феноменологических, то есть определяющих «пространственные» характеристики такого явления, как математическая подготовка.

Системный подход представляет собой методологическую ориентацию на изучение сложных явлений как целостных систем, так и на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину. Использование системного подхода применительно к формированию математической подготовки основано на представлении математического курса на той или иной специальности в ССУЗ как системы [1]. Личностный подход основывается на идеях приоритетности личностно-смыслового развития, субъектного опыта учащегося, педагогической поддержки его индивидуальности, создании условий для самодвижения, развития личности, становления как субъекта учения и жизни. Мы рассматриваем его главным образом как образование, связанное со становлением личностно-творческого потенциала специалиста. Мы считаем, что современная модель профессионального образования специалиста любого направления должна строиться на представлении о специалисте как о субъекте профессиональной деятельности и о субъекте определенной социокультурной сферы [2]. Компетентностный подход предполагает переориентацию образовательного процесса на формирование компетенций как основы образовательных стандартов, показателем качественных результатов образования. Синергетический подход, как и системный подход, междисциплинарен, поскольку ориентирован на то, чтобы выявить закономерности становления и самоорганизации сложных систем, независимо от конкретной природы составляющих их элементов. Этим, в первую очередь, определяется роль и назначение синергетического подхода при изучении системы образования в целом и математической подготовки в частности.

На основании обоснованных подходов были выделены дидактические принципы формирования профессионально-ориентированного содержания математической подготовки студентов в условиях ССУЗ: научности (грамотный отбор количественного и качественного содержания учебной дисциплины в строгом соответствии с научной теорией данного учебного предмета); связи теории и практики (соединение теоретической и практической подготовки обучаемых с учетом усиления каждого из этих направлений); системности (осуществление концептуального единства, необходимого для создания целостной системы знаний, структурные компоненты которой взаимосвязаны и функционируют как части целого); комплексных межпредметных связей (обучение с учетом связи между идеями, понятиями, законами, фактами, умениями, навыками и разделами внутри отдельных учебных предметов, а также между учебными дисциплинами отдельных циклов); стадийности (повышение эффективности математических знаний с учетом создания базы для дальнейшего перехода на другой, более высокий уровень профессионального образования); преемственности (введение обобщающего повторения понятий, законов, теорий, изученных на предыдущих стадиях обучения); интеграции и дифференциации (синтез компонентов содержания обучения с целью усиления и реализации методологической системообразующей функции учебного предмета с учетом дифференцированности содержания обучения для формирования у обучаемых качественно новой целостной системы знаний и умений); целеполагания (разработка учебных планов и программ в соответствии с требованиями к специалисту, определяемыми его будущими профессиональными обязанностями), политехнизма (формирование навыков и умений с учетом сложности выполняемых функций) [3].

В ходе решения второй задачи исследования был осуществлен комплексный анализ понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход», существующих в современных исследованиях, что дало возможность определить «математическую компетентность» как интегральное

качество личности, проявляющееся в общей ее способности и готовности к профессиональной деятельности, основанной на системе взаимосвязанных математических знаний, умений, навыков и опыте, которые приобретены в процессе обучения математическим дисциплинам.

Отталкиваясь от характеристики данного ключевого для настоящей диссертации определения, были выделены следующие компоненты математической компетентности:

- совокупность математических знаний (понимание роли и места математики в современном мире, общности ее понятий и представлений; знание основных понятий и методов математического анализа, дискретной математики, теории вероятностей и математической статистики; использование основных численных методов решения прикладных задач и т.д.);

- умения актуализировать эти знания и находить верное решение, исходя из условий конкретной ситуации профессиональной деятельности;

- интеллектуальные способности и профессионально значимые качества, необходимые для успешной деятельности техника.

В этом контексте для уточнения сущности математической компетентности были определены критерии и показатели, которые применяются для диагностики развития математической компетентности у студентов ССУЗ: потребностно-мотивационный критерий (потребность в развитии и саморазвитии математической компетентности; устойчивая потребность в применении математических методов в будущей профессиональной деятельности; стремление усваивать базовые математические знания с мотивацией по использованию их при решении прикладных задач; стремление студентов к углублению и расширению своих представлений о структуре математических знаний, адекватной научной теории, роли методов в развитии профессиональных, специальных знаний и их практическом применении в будущей профессиональной деятельности; стремление актуализировать необходимые теоретические знания, требуемые для построения алгоритма решения поставленной практической задачи и т.д.), когнитивно-информационный критерий (знание специальной терминологии; знание математических методов и моделей исследования процессов, знание информационных технологий, их возможностей в совершенствовании профессиональной деятельности техника и пр.), деятельностный критерий (умение определять базовые знания, необходимые для дальнейшего соединения их в целостные системы и строить алгоритм для решения несложных профессиональных задач; умение алгоритмизировать решение профессиональных задач, создавая математические модели, синтезируя знания математики и дисциплин общеобразовательного, общепрофессионального и специального циклов, находя оптимальный путь решения и т.д.), интеллектуальный критерий (способность анализировать, проявлять креативность, системность, мобильность, критичность мышления в ситуациях профессиональной деятельности; стремление к активному применению творческих методов умственной деятельности на основе синтеза, обобщений, аналогий, абстрагирования, алгоритмизации как элементов системного анализа сложных математических моделей, так и описания процессов в технических системах и т.д.) [4].

Проведенное исследование позволило также выявить, что развитие математической компетентности у студентов содействует приобретению:

- обобщенных предметных умений (формирование обобщенных умений предметного характера, например, умение интерпретировать математические таблицы и диаграммы, способность к оценке проекта и т.д.);

- прикладных предметных умений (реализация сформированных в ССУЗ умений и навыков в деятельности за его стенами, например, навыки в технологических процессах, понимание законов химии и физики и т.д.);

- ключевых компетенций (умение находить и обрабатывать информацию способность к сотрудничеству, самообразованию, и т.д.);

- приобретению жизненных навыков (умение составлять простые документы, использование элементарных знаний экономики, умение осознавать чрезвычайность ситуации и пр.).

Одним из возможных путей совершенствования подготовки будущего специалиста является моделирование профессиональной деятельности. В ходе исследования мы пришли к выводу, что структурообразующим основанием развития математической компетентности студентов является дидактическая модель, базирующаяся на идее фундаментализации и профессионализации содержания математической подготовки. Исходя из этого, было осуществлено моделирование процесса развития математической компетентности студентов ССУЗ и опытно-экспериментальная проверка ее эффективности.

Список литературы

- 1) Ткачук О.Н. Основные принципы формирования современных техников широкого профиля // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 7. – С. 65–67.
- 2) Ткачук О.Н. Анализ концепций проектирования содержания подготовки техников в технических колледжах // Теоретические и методические проблемы профессионального образования. Сб. науч.-метод. раб. – Тольятти-Самара, ТГУ-СМТ, 2001. – С. 123–130.
- 3) Ткачук О.Н. Современные техники широкого профиля // Теоретические и методические проблемы профессионального образования. Сб. науч.-метод. раб. – Тольятти-Самара, ТГУ-СМТ, 2001. – С. 130–135.
- 4) Ткачук О.Н. Усиление гуманитарной направленности профессиональной подготовки техников // Теоретические и методические проблемы профессионального образования. Сб. науч.-метод. раб. – Тольятти-Самара, ТГУ-СМТ, 2001. – С. 135–143.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА НА РЕФЛЕКСИВНУЮ РЕГУЛЯЦИЮ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ

Давлетшина Э.Н.

Научный руководитель – старший преподаватель Чернов А.В.

Проблема развития рефлексии остается популярной, многие исследователи занимаются вопросами рефлексии и психических состояний. Особую взаимосвязь рефлексии и психических состояний можно увидеть в проблеме саморегуляции. Учебная деятельность студента предъявляет большие требования к уровню рефлексии, от которой зависит успешность усвоения материала, продуктивность самоуправления поведением и состоянием. В процессе саморегуляции важнейшим условием является перенос внимания на самого себя и осознанное влияние на процесс учебной деятельности.

Рефлексия является многогранным и сложным аспектом для изучения. Ученые по-разному стремились понять ее сущность. Так, например, Н.И. Гуткина изучает рефлексивные ожидания личности. А.В. Захарова, М.Э. Бодманова и Е.Р. Новикова исследуют возрастные особенности рефлексии. В вопросах саморегуляции рефлексия также остается в центре внимания. Изучение ее с структуры, динамики развития является актуальным как с теоретической, так и с практической стороны. Рассмотрение данной проблемы позволяет приблизиться к механизмам формирования личности. А.В. Карпов [Карпов, 2004, С. 185], И.М. Скитяева и Е.А. Сергиенко [Сергиенко, 2011, С. 98] занимаются изучением рефлексивной регуляции деятельности. Представители Казанской психологической школы А.О. Прохоров, М.Г. Юсупов и А.В. Чернов [Прохоров, 2012, С. 244–257] поведают свою научно-исследовательскую работу вопросам роли рефлексии в регуляции психических состояний. Вопросам рефлексивной регуляции психических состояний личности не уделено внимание, поэтому необходимо рассмотреть различия в рефлексивной регуляции у людей с разными чертами характера, т.к. наличие определенных черт у человека может, в некоторой степени, влиять на рефлексивную регуляцию психических состояний в процессе деятельности.

Для саморегуляции первостепенное значение имеет высокий уровень общей культуры и сознательности, внутренняя обращенность к людям, гуманистическая направленность личности, т.е. можно проследить, что обращенность к себе к другим людям (аспект рефлексии) имеет значение в структуре личности. Это дает основание для изучения влияния черт характера на рефлексивную регуляцию психических состояний.

Данная исследовательская работа посвящена изучению взаимосвязи рефлексивного компонента регуляции состояний и психологических свойств личности. В результате исследования внимание было направлено на то, чтобы проследить влияние рефлексии и черт характера на интенсивность переживания психических состояний, также выявить взаимосвязь некоторых черт характера личности и рефлексии.

Объектом исследования стали психические состояния студентов, а предметом исследования – изучение рефлексивной регуляции психических состояний во взаимосвязи с чертами характера, на что и направлена наша работа.

В ходе исследования были использованы такие методики как:

- «Рельеф психического состояния личности А.О. Прохорова».
- «Определение индивидуальной меры рефлексивности» А.В. Карпова и В.В. Понамарёвой
- «Уровень выраженности и направленности рефлексии» М. Гранта.