

Профессиональная педагогическая деятельность: содержание и организация: Учебное пособие. / Под ред. Беляева А.В. - Москва: Илекса; Ставрополь: Сервис школа, 2005.- 312 с.

2. Бальсевич В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России // Теория и практика физической культуры - 2002. - №3. - С. 2 - 3.

3. Карпушин Б.А. Педагогика и профессиональная подготовка студентов вузов физической культуры // Теория и практика физической культуры. - № 10. - 2001. - С. 11 - 14.

4. Наталов Г.Г. С чего начать модернизацию образова-

ния? // Теория и практика физической культуры. - № 12. - 2003. - С. 3.

5. Свищев И.Д. Гуманизация в соревновательной деятельности юных дзюдоистов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2003. - № 1. - 2 с.

6. «Современные проблемы педагогики на рубеже 21 века» // Теория и практика физ.культ. - № 2. - 2000. - С. 24 - 26. 191

7. Чернов К.Л., Кузнецов В.К., Каширцев Ю.А. Проблемы подготовки кадров в институтах физической культуры // Теория и практика физической культуры. - 1987. - № 3. - С. 22 - 23.

ACTUAL PROBLEMS OF PREPARATION OF EXPERTS IN THE FIELD OF PHYSICAL TRAINING FOR SPORTS CLUB

© 2012

A.A. Tsakoev, the senior teacher

North-Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Vladikavkaz (Russia)

Keywords: educational process; preparation of the expert; the higher school; physical training; educational process; a healthy image.

Annotation: Despite that last years in the country essential changes both in the field of physical training, and in sports sphere are observed, but these changes while are insufficiently considered in system of preparation of the future experts. It is necessary to search for reorganization ways to work both trainer's, and pedagogical faculties.

УДК 37(09)

БИОЛОГИЗАТОРСКИЕ КОНЦЕПЦИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА «СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА»)

© 2012

С.В. Цымбал-Слатвинская, аспирант

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань (Украина)

Ключевые слова: публицистические издания, умственное воспитание, умственное развитие, педология, биологизаторская концепция, психодиагностика, педологическая служба, всестороннее развитие.

Аннотация: В статье освещаются взгляды научных работников -педагогов, психологов на природу понятий умственного развития и умственного воспитания, дается оценка организационной функции работы советской школы, указывается на важность исследования публицистических изданий того времени, которые основываются на актуальных принципах и являются отображением сущности педагогической теории и практики, ее влияния на образовательные процессы в государстве.

Решение неотложных педагогических проблем нынешнего времени, нахождения путей их решения требует изучения опыта прошлого. В этих условиях растет роль изучения исторических проблем и, соответственно, исторической науки, которая позволит как можно глубже познать общую картину и основы зарождения определенных педагогических проблем, хронологию поиска путей их решения и сопровождающего дискурса.

Исследование проблем историко-педагогического направления, в том числе и выработка методологических принципов умственного воспитания, требует направленности на осознание его форм и предпосылок, предметного рассмотрения и критического анализа содержания этих проблем, которое позволит раскрыть внутреннее строение и специфику рассматриваемой проблемы, позволит найти ее содержательные аспекты и пути применения, что приемлемые в современных условиях развития общества.

Одними из первых исследователей педагогических журналов были ведущие педагоги: А. Зильберштейн, О. Попова, Я. Чепига, В. Ястржембский; позже исследованиями педагогических публицистических изданий осуществляли К. Присяжнюк (история профессиональных журналов), С. Пушкарь (влияние журнала «На путях к новой школе» на формирование содержания образования), И. Зайченко (на основе изучения журналов и публицистических изданий рассмотрел генезис, тенденции и этапы развития украинской школы).

Публикации, посвященные исследованию сущности умственного развития и умственного воспитания, широко представленные на страницах журнала «Советская педагогика» [5–18], что свидетельствует о значительной актуальности данной проблемы на то время в педагогической науке.

Современные исследователи также обращались к исследованию данной проблемы, в частности, О. Артеменко в диссертационном исследовании «Умственное воспитание младших школьников в системе развивающего обучения» [1], П. Даньшов «Умственное воспитание школьника на уроке мышления в педагогическом наследстве В. Сухомлинского» [2], Е. Коростылева в научных статьях «Современные технологии проблемы обучения педагогов подготовке дошкольников и младших школьников к развитию речи» [3] и И. Левашева «Особенности учебно-познавательной компетенции старших дошкольников» [4] и другие.

Проблема умственного воспитания приобрела значительное развитие на страницах журнала «Советская педагогика», ведь проблеме умственного воспитания личности, способной решать любые задания на высоком научном уровне, уделялось значительное внимание в советской школе. Советская школа выполняла особую, ключевую функцию в формировании личности, ее интеллектуального и морального потенциала. Развитие народного образования (50–60 гг.) унифицирует требования к

уровню развития, воспитанности и образованности учеников. Проблема умственного воспитания в данный период уделяли большое значение: государство, которое развивалось, требовало интеллектуальных, всесторонне развитых личностей, способных как к умственному, так и физическому труду.

Умственное воспитание представляет собой педагогическую деятельность, которая направлена на развитие интеллекта, познавательных мотивов и мышления личности. Однако, природа интеллекта и сейчас является полностью непознанным и неоднозначным явлением, полное понимание сущности которого позволит лучше подойти к заданиям и приемам умственного воспитания.

Как и в советском, так и при настоящем времени выделяют две точки зрения на природу умственного развития. Согласно первой, которая на страницах журнала «Советская педагогика» называлась биологизаторской и поддавалась беспощадной критике, человек наделялся интеллектом с рождения, что в дальнейшей жизни обуславливало его умственные способности. Согласно второй точки зрения, умственные способности также задавались на генетическом уровне, однако их можно было развивать, используя, в первую очередь, учебу.

Определенный симбиоз данных точек зрения на умственное развитие нашел свое отображение в педагогической науке – педологии, которая существовала в СССР в 20–30-х гг. XX века. Особенное внимание этой науке и ее роли в развитии психолого-педагогических принципов умственного воспитания уделил В. Баранов в своем исследовании [5].

Новый этап в развитии педологии и функционирования педологической службы начался на грани 20–30-х гг. XX в. До той поры в педологии преодолеваются поведенческие и биологизаторские установки в изучении ребенка, разрабатываются новые концепции его развития, построенные на идеях общественно-исторической обусловленности высших психических функций, связи учебы и развития [5, с. 96]. В данный период педология определялась как комплексная наука о ребенке, в том числе о ее умственных качествах и специфических особенностях.

Ее организационная функция в школе проявлялась через педологическую службу, которая в 20-х гг. XX в. имела «биологический и обследовательский наклон» и проводила свою работу в пределах врачебно-педологической практики. Обследования, что осуществляла служба, предусматривали антропометрические измерения и физиологические обследования для изучения биологических условий развития учеников, которые дополнялись громоздкими социологическими обследованиями. Значение психологической диагностики снижалось. Участие педолога в организации учебно-воспитательного процесса чаще всего выражалось в работе из комплектации учебных групп и отбора детей во вспомогательные школы и классы [5, с. 95].

На педологию того времени значительное влияние имели биологизаторские концепции развития ребенка, что формировало недооценку психологических данных ребенка. Таким образом, диагностика, которая проводилась педологами, не исполняла формирующую роль и не была связана с актуальными проблемами педагогической практики. Соответственно, их работа вызывала справедливую критику, поскольку не имела ни одного влияния на развитие учеников, их воспитания.

Таким образом, на первый план выдвигались уже проблемы воспитания и развития учеников, психологическая диагностика уровня умственного развития.

Особенная роль педолога отмечалась в его практическом участии в учебно-воспитательном процессе, во взаимосвязи проведенной им диагностики на приеме учебной деятельности учителя. В связи с такими изменениями можно выделить следующие направления работы педолога в школе [5, с. 96–97]:

- комплектование школьных классов на основе изучения учебной подготовленности и уровня умственного развития детей;

- разработку практических мероприятий по рационализации занятий, общего режима школы и правил внутреннего распорядка;

- выявление причин неуспеваемости учеников и разработку рекомендаций из борьбы с ней;

- анализ учебной работы, ее отдельных отрезков с точки зрения их соответствия возрастным возможностям детей;

- планирование и распределение индивидуальных особенностей учеников.

Следовательно, хотя и педология поддавалась значительной критике в советские времена, поскольку недостатков в ней в действительности было много: односторонний подход к диагностике особенностей учеников; неучет специфики учебно-воспитательной работы; невозможность на основе диагностики выработки и применения соответствующих дидактических материалов; отсутствие взаимосвязи с учебным процессом и тому подобное - но ничего слишком критического для умственного воспитания учеников не было, да и утверждать о значительном влиянии на нее исключительно биологизаторских идей невозможно. Педология впервые на практике в советской педагогике начала применять психологический анализ для выявления уровня умственного развития учеников, начала предусматривать психологические основы умственного развития, мышления учеников, то есть именно педология опосредствовано заложила основы использования психолого-педагогических методов умственного воспитания в школе в советские времена.

В более поздний период (начиная с середины 60-х гг. XX ст.), через несколько десятилетий после уничтожения педологии как науки, начали постепенно появляться публикации, которые возвращались к изучению психологических основ умственного развития ребенка, но уже на других принципах. Данное возвращение было предопределено требованиями дидактики, поскольку, как было выявлено, «задачи учебного процесса заключаются в выявлении психических функций, которые сложились в собственном опыте ребенка» [6, с. 128]. Решение отмеченных задач могло быть осуществлено лишь с использованием психологии.

Более широкий круг проблем умственного воспитания, которые требовали решения, были отображены в других публикациях журнала [7; 8]. К ним относятся:

- проблема соотношения конкретного и абстрактного в мыслительной деятельности школьников;

- формирование системы интересов школьников;

- воспитание познавательных интересов;

- развитие самостоятельности учеников;

- формирование личностных, творческих, профессионально значимых черт учителя.

Следовательно, в качестве основных проблем умственного воспитания в советской педагогике выступали развитие способностей и мышление учеников, воспитания их познавательных интересов, формирование возможностей самостоятельного познания, аспекты умственного развития, а также поиск путей обеспечения профессионального и личностного развития учителя, которое было бы в состоянии на высоком уровне заниматься учебно-воспитательной деятельностью.

В качестве основной проблемы воспитания в советской педагогике выступало формирование всесторонне развитой гармоничной личности, психолого-педагогические принципы которой разработали В. Абраменкова и А. Петровский [10] в пределах теории деятельного опосредования личности, которая развивается.

Основными психологическими принципами формирования всесторонне развитой гармонической личности, которые вытекают из методологии теории деятельного опосредования есть [10, с. 18–20]:

- Принцип активности.

- Принцип деятельности в развитии гармоничной личности.

- Принцип коллективности.

- Принцип индивидуального подхода.

В. Абраменкова и А. Петровский определили, что без активной роли учителя эти принципы невозможно претворить в жизнь, поскольку от личностного потенциала воспитателя и применяемой им системы санкционирования зависит успешность формирования всесторонне развитой гармоничной личности.

Следовательно, основными психолого-педагогическими принципами формирования всесторонне развитой личности и ее умственного воспитания есть воплощение принципов активности - создания из ученика активного добытчика знаний, деятельности - акцентуация на виде деятельности ученика в определенной социальной ситуации, коллективности - использования роли коллектива в учебе ученика, индивидуального подхода - учета возрастных и личностных особенностей ученика в воспитательном процессе.

Проблема формирования всесторонне развитой гармоничной личности выходила из общераспространенной в советское время концепции комплексного подхода к воспитанию, под которую были подведены и психологические принципы развития учеников.

В публикациях на страницах разных профессиональных изданий из психологии и педагогики находили свое отображение разные способы решения проблем умственного воспитания. В статьях журнала «Советская педагогика» были освещены следующие комплексные подходы к умственному воспитанию, которые базировались на использовании инструментария психологии:

- системно-деятельный подход [10];
- феноменологический подход [9];
- функциональный подход [11];
- социологизирующие концепции умственного воспитания [12];
- биологизаторский подход [13–15].

Биологизаторский подход к умственному воспитанию, особым признаком которого было обоснование естественной заданности при рождении ребенка умственных способностей, в советской педагогике беспощадно критиковался, однако и его проявления можно найти на страницах журнала «Советская педагогика», что нашли отображение в сугестопедии [15] и генетической теории учебы [13–14; 16].

В. Моргун определил сугестопедию как новое направление в педагогике, которая базировалась на достижениях сугестологии.

Сугестология (педагогика, которая использует достижение сугестологии для оптимизации процесса учебы и воспитания) выходит с того, что в любой человеческой деятельности и на любом уровне ясности сознания имеет место определенная несознательная активность, которая отображает систему психической активности личности и ее взаимодействия с внешним миром [15, с. 77].

Однако, В. Моргун достаточно критически отнесся к практическому применению сугестопедии, особенно в случае исключительного использования лишь сугестологии, определив ряд трудностей и ограничений, которые ставят под сомнение ее практического приложения.

Таковыми трудностями определено [15, с. 78–80]:

- слишком преувеличена роль субсенсорных влияний;
- проблему соотношения сознательного и несознательного в гипнозе, который проявляется в том, что гипнотическое влияние лишь усиливает возможность реализации уже имеющихся у человека знаний и умений;
- роль «темных инстинктивных тенденций» в учебе, наличие которых в психической жизни культурного человека является достаточно сомнительным;
- роль сугестивного начала во вторично автоматизированных действиях, которые в любом случае к автоматизации проходят стадию сознательных действий;
- понятие «установки» как целостное психофизиологическое образование, которое определяет «модус личности», тогда как социальные установки имеют высший уровень, чем навязаны;

- проблема интуиции как несознательного канала связи между личностью и окружающим миром, тогда как интуиция человека является вторичной по отношению к сознательной деятельности;

- эмоционально-мотивационные влияния на личность, тогда как повышение мотивации не должно становиться самоцелью.

Следовательно, в качестве основной проблемы рассматриваемого подхода выступает нерешенность того, в действительности ли несознательные действия оказывают значительное влияние на человека, и в каком соотношении находятся сознательное и несознательное в психической деятельности человека.

Таким образом, сугестивный подход к учебе и проблемам воспитания ставит несознательное на первый план, тогда как оно, согласно принятого подхода, является вторичным по отношению к сознательной и социальной деятельности, и подчинено последнему.

В. Моргун все же определил применение сугестопедии неоправданным в педагогике, поскольку проблемой является даже не первичность сознательного или несознательного, а то что, сугестопедия негативно характеризует сознание, и ее успешность видят в «директивном влиянии в состоянии псевдопассивности».

Однако в сугестопедии есть и достойны внимания достижения – это, в первую очередь, особенная организация учебы, которая «перестраивает не только систему мотивации, но и сам процесс учебы как по содержанию, так и за видами деятельности, и именно последнее обстоятельство приводит к сравнительно ее высокой эффективности. Благодаря такой организации учебного процесса усвояемое действие характеризуется автоматизацией, точностью, скоростью, экономичностью» [15, с. 82].

Генетическая теория учебы была более широко представлена в тогдашних публикациях.

Так, Н. Дубинин и К. Булаева определяли, что значительные перспективы для педагогики и для воспитания представляется отсутствие генов, которые определяют уровень интеллекта, даже в случае гениальности «вполне возможно имеет место высшая индивидуальная интеллектуальность при наличии неспецифической биологической и социальной индукции функционирования мозга» [13, с. 94]. Таким образом, в основе генетической теории учебы определялось, что для умственного развития имеет значение лишь динамическая сторона биологических особенностей высших психических процессов, а социальное формирует содержательную часть сознания.

Высшие формы психики и полноценное функционирование мозга человека не приобретаются им через биологическую наследственность, они формируются каждым человеком прижизненно за использование генетически сформированных частичных свойств нервной системы [13, с. 95].

Изучение биологической стороны психической деятельности человека позволяет определить вековые особенности умственного развития, в соответствии с которыми возможным является определение соответствующих методов умственного воспитания. Согласно утверждения Н. Менчинской [14], генетическая теория учебы трактует процесс учебы в зависимости от этапа развития ученика, от этапа усвоения, то есть согласно данной теории на разных этапах развития личности разные закономерности развития могут занимать ведущее значение, которое устанавливает важность психологического исследования разных этапов онтогенеза человека.

В качестве основных проблем умственного воспитания в советской педагогике выступали развитие способностей и мышление учеников, воспитания их познавательных интересов, формирование возможностей самостоятельного познания, деятельные аспекты умственного развития, а также поиск путей обеспечения профессионального и личностного развития учителя, которое было бы в состоянии на высоком уровне заниматься учебно-воспитательной деятельностью.

Таким образом, начальные психолого-педагогические принципы умственного воспитания и умственного развития в советской педагогике на практике были сформированы в пределах педологии, которая впервые начала применять психологический анализ для выявления уровня умственного развития учеников, начала предусматривать психологические основы умственного развития, мышления учеников. Стала основой для определения главных принципов формирования всесторонне развитой личности и ее умственного воспитания с учетом возрастных и личностных особенностей ученика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артеменко О. Н. Умственное воспитание младших школьников в системе развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Артеменко Ольга Николаевна. – Владикавказ, 2008. – 135 с.
2. Даньшов П. Н. Умственное воспитание школьника на уроке мышления в педагогическом наследии В. Сухомлинского : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Даньшов Павел Николаевич. – Оренбург, 2008. – 154 с.
3. Коростылева Е. Ю. Современная технология проблемы обучения педагогов подготовке дошкольников и младших школьников к развитию речи // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – №2 (5). – С. 128–133.
4. Левашова И. И. Особенности учебно-познавательной компетенции старших дошкольников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – №2 (5). – с. 133–135.
5. Баранов В. Ф. Педологическая служба в советской школе 20-30-х гг. // Советская педагогика. – 1990. – № 3. – С. 93–100.
6. Минская Г. И., Исаев Е. И. Исследование проблем

развивающего обучения // Советская педагогика. – 1986. – № 12. – С. 128–130.

7. Научное совещание по проблемам возрастной педагогики // Советская педагогика. – 1960. – № 7. – С. 152–154.

8. Слостенин В. А. Проблемы подготовки учителя в советских психолого-педагогических исследованиях // Советская педагогика. – 1978. – № 1. – С. 86–94.

9. Бодалев А. А. О проблемах воспитания и их комплексной разработке // Советская педагогика. – 1978. – № 7. – С. 12–20.

10. Абраменкова В. В., Петровский А. В. Психологические принципы всестороннего развития личности в школе // Советская педагогика. – 1987. – № 12. – С. 16–22.

11. Бодалев А. А. Системный анализ воспитания школьников // Советская педагогика. – 1987. – № 12. – С. 133–134.

12. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы соотношения биологического и социального // Советская педагогика. – 1984. – № 5. – С. 50–56.

13. Дубинин Н. П., Булаева К. Б. Образование и проблема биологического и социального в человеке // Советская педагогика. – 1979. – № 4. – С. 93–99.

14. Менчинская Н. А. Проблемы учения и развития (К вопросу о теории учения) // Советская педагогика. – 1979. – № 9. – С. 35–41.

15. Моргунов В. Ф. «Суггестопедия» в свете современной психологии учения // Советская педагогика. – 1978. – № 1. – С. 77–85.

16. Петров Я. И., Степанова Е. И. Особенности взаимосвязей интеллектуальных функций в период ранней взрослости // Советская педагогика. – 1969. – № 10. – С. 58–67.

BIOLOGICAL CONCEPTS AND PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF MENTAL EDUCATION AND MENTAL DEVELOPMENT (AT MATERIALS OF THE MAGAZINE «SOVIET PEDAGOGY»)

© 2012

S. V. Tsybmal-Slatvinskaya, post-graduate student

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyina, Uman (Ukraine)

Keywords: publicistic editions, mental training, mental development, pedology, biological concept, psychodiagnostics, pedagogical service, comprehensive development.

Annotation: In the article the author is considered the views of scientists, pedagogues, psychologists on the nature of the concepts of mental development and mental training, provided an assessment of the organizational functions of the Soviet school, indicated on the importance of studying publicistic editions of that time, which are based on relevant principles and reflected the essence of educational theory and practice, its impact on educational processes in the state.

УДК 372.881.111.1

ПРЕДТЕКСТОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ

© 2012

Е.А. Чагочкина, студентка

О.О. Бытко, преподаватель кафедры германской филологии

Северо-Казахстанский государственный университет имени М.Козыбаева, Петропавловск (Казахстан)

Ключевые слова: обучение чтению, мотивация, упражнения, предтекстовые упражнения, роль учителя.

Аннотация: Изучение английского языка является необходимостью в современном мире. Учитель должен развивать в учениках основные навыки и умения. Обучение чтению очень важный момент в изучении языка, так как он позволяет развить как говорение, так и письмо. Большое внимание должно уделяться подготовке к чтению текстов, где большую роль играют предтекстовые упражнения.

English is the international language. The one who has mastered this language, has new possibilities, before him new doors open. The role of a foreign language in the modern person's life became the first necessity for professional and personal development. The foreign language is very important in modern life.

Despite exclusive attention to oral speech as to the object of teaching the foreign languages, value of reading in the life of the modern person, both on native, and in a foreign language remains exclusively large. And for this purpose there are weighty arguments. Reading assumes much wider channel of communications, in comparison with verbal speech. The

majority of people have more effective visual memory in comparison with the auditory one. According to scientists' researches the person perceives on the visual channel in 16 times more information, than on the auditory one. The process of teaching reading is facilitated in comparison with teaching of verbal speech thanks to that the written text is always static, and verbal speech is rather dynamical. Mastering reading allows pupils not only to take the information, but also gives it means for mastering other kinds of speech activity, including verbal speech [1, p.134-135].

Reading is something we learn to do at a very early age, but perhaps surprisingly, it is one of the most complex processes