

Прокофьева Марина Юрьевна

**ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В статье анализируется интегративно-дифференцированный подход в подготовке будущих учителей начальных классов, дано определение педагогической интеграции, выделены признаки педагогической интеграции и дифференциации, описана структура интегративно-дифференцированного подхода как диалектическая система, основанная на ведущих принципах создания инновационных систем и технологий обучения.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2013/2/40.html](http://www.gramota.net/materials/1/2013/2/40.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2013. № 2 (69). С. 146-149. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2013/2/](http://www.gramota.net/materials/1/2013/2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

### Глава 3. Выводы

1. Проведённое нами исследование ещё раз доказывает, что интерпретация скрининговых тестов в области сомнительных значений может оказаться достаточно субъективной. При этом необходимо использование подтверждающих тестов для постановки диагноза ВИЧ-инфекции.

2. Тестирование на ВИЧ очень важно с точки зрения сохранения здоровья человека. Результаты могут повлиять на планирование жизни и карьеры, отношение к собственному организму, сексуальную практику и точку зрения на употребление вредных или опасных субстанций. Вместе с тем, результат может стать известным окружающим, а значит, служить причиной для дискриминации: увольнения с работы, развода с супругом, потери близкого человека или друзей, отказа в предоставлении медицинской помощи или других услуг. Часто получение положительного результата теста приводит к сильному стрессу у самого человека. Поэтому решение о тестировании должно приниматься осознанно, без давления и на полностью добровольной основе. Принудительное тестирование каких бы то ни было групп населения бесперспективно с точки зрения сдерживания эпидемии и противоречит соблюдению прав человека. Проведение теста без согласия человека является незаконным в России.

3. Тест на ВИЧ не показывает, болен ли человек СПИДом, он лишь означает, что в организме человека присутствует вирус иммунодефицита человека. Иммуноблот (Western blot) не может служить золотым стандартом для другого теста на антитела ИФА (Elisa). То, что в иммуноблоте вирусные антигены другие, не является доказательством более высокой чувствительности и достоверности иммуноблота по сравнению с ИФА. Также нельзя узнать достоверность теста на антитела, повторяя тестирование несколько раз. Более того, на данный момент нет достоверного доказательства, что протеины вирусного ядра p24, p55 и p17 и оболочки gp120, gp160 и gp41 или какие-либо другие протеины, используемые в ИФА или иммуноблоте, являются ВИЧ-протеинами. Кроме того, СПИД диагностируется при наличии как минимум двух ассоциированных заболеваний.

#### Список литературы

1. Алексеева Л. П., Груздев В. М. Туберкулёз у ВИЧ-инфицированных и больных СПИДом // Проблемы туберкулёза. 1996. № 2. С. 16-17.
2. Вовк А. Д., Антоняк С. Н., Поддубный А. Туберкулёз лёгких у больных ВИЧ-инфекцией // Русский журнал. ВИЧ/СПИД и родственные проблемы. 1997. Т. 1. С. 139-140.
3. Галло Р. К. Вирус синдрома приобретённого иммунного дефицита // В мире науки. 1987. № 3. С. 27-37.
4. Громыко А. И. Профилактика ВИЧ-инфекции у наркоманов // Семинар Евробюро ВОЗ. СПб., 1997. С. 7-19.
5. Ермак Т. Н., Кравченко А. В. с соавт. Вторичные заболевания у больных ВИЧ-инфекцией в России // Материалы I российской научно-практической конференции по вопросам ВИЧ-инфекции, СПИД и парентеральных гепатитов. Суздаль, 2001. С. 131-132.
6. Калинина Н. М. Цитокины в иммунопатогенезе и клинические проявления ВИЧ-инфекции: автореф. дисс. ... д. мед. н. СПб., 1996.
7. Канестри В. Г. Комбинированная противовирусная терапия хронического гепатита С у больных ВИЧ-инфекцией: автореф. дисс. ... к. мед. н. М., 2001.
8. Карабеков А. Ж. Иммунопатогенез и подходы к терапии ВИЧ-инфекции: автореф. дисс. ... д. мед. н. СПб., 2000.
9. Козлов А. П. Закономерности ранней фазы эпидемии ВИЧ/СПИД // Русский журнал. ВИЧ/СПИД и родственные проблемы. 1998. Т. 2. № 1. С. 3-10; № 2. С. 7-8.
10. Корейво Е. Г. Особенности течения хронического гепатита С у ВИЧ-коинфицированных: автореф. дисс. ... к. мед. н. Нижний Новгород, 2001.

УДК 371.13

#### Педагогические науки

*В статье анализируется интегративно-дифференцированный подход в подготовке будущих учителей начальных классов, дано определение педагогической интеграции, выделены признаки педагогической интеграции и дифференциации, описана структура интегративно-дифференцированного подхода как диалектическая система, основанная на ведущих принципах создания инновационных систем и технологий обучения.*

*Ключевые слова и фразы:* подход; интеграция; дифференциация; интегративно-дифференцированный подход; профессиональная подготовка

**Прокофьева Марина Юрьевна**, к. пед. н., доцент  
Крымский гуманитарный университет, Украина  
prokmar2000@mail.ru

### ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ®

Реализация новых концепций обучения и воспитания учащихся общеобразовательных школ Украины выдвинула новые требования к профессиональной подготовке учителя. Стала очевидной необходимость

повышения качества подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности. Переход высшей школы к подготовке гармонично развитой личности, способной к постоянному обновлению научных знаний, профессиональной мобильности и быстрой адаптации к происходящим изменениям в социально-культурной сфере, требует научного обоснования содержания, организационных форм и методов обучения студентов, умения организовывать учебный процесс, в условиях которого формировалась бы целостность научных знаний учащихся.

Чтобы обеспечить социально-необходимый уровень подготовки специалистов в высшей школе, необходимо реализовать комплексный подход к формированию у будущих специалистов таких личностных качеств как профессиональная пригодность, разносторонность, творческая активность. Поэтому приоритетной задачей высшей школы на современном этапе ее развития является формирование у выпускников стремления к профессиональному самосовершенствованию, самостоятельному овладению новыми знаниями, умению совершенствовать их в практической деятельности. Одним из перспективных направлений совершенствования содержания образования вообще и начального обучения в частности является интегративно-дифференцированный подход к его структуре и организации его усвоения учащимися общеобразовательной школы. Развитие этого направления стало особенно актуальным после того, как в педагогической науке и школьной практике стали внедряться уроки с интегрированным содержанием в существующей системе дифференцированного обучения. В условиях обучения интеграция знаний призвана преодолеть недостатки массовой дифференциации содержания образования.

В современной педагогической литературе интеграцию и дифференциацию иногда рассматривают как противоположные процессы, хотя абсолютными противоположностями являются интеграция и дезинтеграция. На это обращают внимание представители Екатеринбургской педагогической школы: М. Галагузова, Ю. Галагузова, Н. Чапаев. Так, Н. Чапаев считает, что современное образование в основном направлено на дезинтеграцию: его продуктом является человек, перегруженный знаниями, но отделенный от культуры; технократическая парадигма в образовании предопределяет появление машинократического человека; в содержании образования функциональное преобладает над сущностным [3, с. 62]. Описанную исследователем ситуацию, по нашему мнению, можно исправить через широкое использование интегративно-дифференцированного подхода. Следует понимать, что противопоставление интеграции и дифференциации не является правильным, потому что они отражают два аспекта единого процесса развития объекта. «Принципиально важно, что дифференциация не приводит к потере целостности системы, наоборот, она является необходимым условием ее развития и функционирования» [2, с. 80].

Интегративно-дифференцированный подход представляет собой систему, основанную на интеграции и дифференциации как ведущих принципах создания инновационных обучающих систем, характеризующуюся комплексностью, синтезом, обобщенностью ее элементов, универсализацией и специализацией содержания образования. Данный подход охватывает все компоненты образовательного процесса, обеспечивая функциональную взаимосвязь всех элементов содержания профессиональной подготовки, создавая условия для развития способности субъектов к самообучению.

В основу интегративно-дифференцированного подхода положены два принципиальных концепта: интеграция и дифференциация. Каждый из феноменов может рассматриваться как явление или процесс, как состояние, как условие функционального существования и как результат развития деятельности.

Одним из ведущих механизмов непрерывной профессиональной подготовки специалистов является *интеграция* (от лат. *integrum* - целое; *integration* (англ.) - восстановление, восполнение) - объединение каких-либо элементов (частей) в целое, процесс взаимного сближения и образования взаимосвязей.

Анализ научной литературы позволил уточнить ключевые характеристики интеграции, которая обеспечивает взаимодействие и взаимосвязь элементов какой-либо системы. Интеграция может рассматриваться как принцип, процесс, средство, результат взаимодействия объектов; она устанавливает новое свойство и качество объекта; не является простой суммой составляющих частей, а создает качественно новое образование; обозначает иерархически организованную совокупность процессов, обеспечивающих достижение определенного состояния, и характеризуется упорядоченностью, согласованностью компонентов, устойчивостью связей между ними, стабильностью и преемственностью их функционирования, то есть признаками, свидетельствующими о единстве и целостности.

Основополагающими *признаками педагогической интеграции* выступают: эргатичность (педагогическая интеграция не только развивает, «творит» человека, но и сама «творима» им); диалогичность (выстраивание субъект-субъектных отношений в системе «педагог - обучаемый»); латентность (отсутствие прямых причинно-следственных связей между внешне выраженными интегративными средствами (операциями, приемами, действиями) и конечным интегративным результатом, который не имеет наблюдаемой предметной выраженности); многомерность (способность педагогической интеграции влиять на развитие всех сторон человека, заключающих в себе основные закономерности материального мира) и др.

В образовании выделяют внешнюю и внутреннюю интеграцию. Если внешняя интеграция связана, прежде всего, с построением общемирового образовательного пространства, использующего накопленный опыт разных стран, то внутренняя предполагает создание интегративных систем какого-либо учреждения, подразделения, структуры; интегрированных курсов, дисциплин; новых технологий, форм, методов обучения и т.д.

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволяет сделать вывод о том, что *дифференциация* - это разделение, расслоение целого на части, которое может существовать как в реальной действительности, так и в мысленном представлении исследователя.

Основные признаки данного явления следующие: разделение целого, разделение содержания, разделение форм и методов обучения.

*Дифференциация* как педагогическое явление имеет две составляющие: структурную и содержательную. Структурный аспект дифференциации предполагает выделение в системе образования структурных элементов (факультативы, курсы по выбору и т.п.). Содержательный аспект дифференциации связан со структурированием определённым образом учебного материала (стандарт по специальности или направлению).

Таким образом:

- дифференциация - перманентно развивающееся направление в педагогике, ориентированное на учёт особенностей развития личности;
- дифференциация предполагает наличие структурной и содержательной стороны; первая связана с многообразием образовательных учреждений, вторая - с многообразием образовательных программ, форм и методов обучения;
- дифференциация есть определённый способ реализации вариативности обучения;
- степень вариативности обучения определяется набором образовательных программ, согласно которым обучающиеся делают выбор, соответствующий их потребностям и возможностям.

В педагогической науке доказано, что *интеграция и дифференциация* органично взаимодействуют, создают необходимые условия для конструирования иерархической и ранжированной модели непрерывного многоуровневого, многоступенчатого и многопрофильного профессионального образования, позволяющего обучающемуся самостоятельно выбирать различные направления обучения, а образовательному учреждению формировать своё полифункциональное профессиональное пространство.

Единство процессов интеграции и дифференциации в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов выступает как тенденция развития образования. На этом основании мы выделили интегративно-дифференцированный подход как педагогический феномен в подготовке будущих педагогов. Он связан с познанием и преобразованием профессионального педагогического образования посредством установления динамического равновесия между процессами интеграции и дифференциации в отборе, проектировании и реализации профессиональной подготовки профессионала, умеющего работать в разнородных педагогических системах.

Сущность интегративно-дифференцированного подхода раскрывается через его формы реализации, рассматриваемые на трёх основных уровнях и, как следствие, предполагающие наличие трех основных блоков их организации: 1) методологического, 2) дидактического и 3) технологического. Данные блоки находятся между собой в отношениях взаимосвязи и взаимозависимости [1].

*Методологический блок* рассматривает объединение подходов в некое целостное образование, в котором наблюдается единство процессуальных и результирующих сторон, процессов универсализации и гармонизации; где идея моноцентризма, предполагающая наличие единого интегративного целого, органически сочетается с идеей полицентризма, предполагающей дифференцированную автономию составных компонентов.

*Дидактический блок* предполагает интеграцию дисциплин в единый интегративно-дифференцированный блок. Интеграция, определяющая взаимопроникновение знаний, навыков и умений одних дисциплин в другие, служит основой для построения интегративных по содержанию образовательных модулей, учебных программ, которые базируются на идеях внутрипредметного синтеза и вариативности интегративных стратегий развития, однако дифференциация является основным принципом технологии их реализации. Содержание дисциплинарного блока отражает объективную целостность и преемственность системных связей различных уровней моделирования и планирования учебного процесса в системе последипломного образования.

*Технологический блок* включает в себя интегративные приёмы и методы обучения, которые дифференцированно используются в качестве инструментария формирования профессиональной компетентности. Названные приёмы и методы отличаются многомерной интегративной структурой, которая способствует формированию нового качества в учебной и профессиональной сферах будущих учителей. Содержательное наполнение технологического блока ориентирует обучаемых на дифференцированную интеграцию общенаучной и специальной информации в процессе их учебной и профессиональной деятельности, дифференциацию приёмов и методов овладения учебным материалом, что способствует эффективному формированию целостных профессионально-значимых знаний, навыков, умений и способностей специалиста.

Таким образом, интегративно-дифференцированный подход к процессу формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов представляет собой диалектическую систему, основанную на интеграции и дифференциации как ведущих принципах создания инновационных систем и технологий обучения, которые характеризуются комплексностью, синтезом, обобщённостью своих элементов, универсализацией и специализацией содержания образовательного процесса.

Данный подход, охватывая все уровни и компоненты учебного процесса, обеспечивает функциональную взаимосвязь структурно-содержательных элементов вышеуказанного процесса, а именно: цели и задачи обучения, содержание подготовки на ступени магистратуры, средства обучения, необходимые для реализации образовательного запроса, а также технологии обучения, отражающие специфику формирования профессионально-значимых знаний, навыков и умений в избранных условиях.

## Список литературы

1. Баранов П. А. Теоретико-методологические основания дифференцированного подхода в постдипломном педагогическом образовании: автореф. дисс. ... д. пед. н. СПб., 2004. 43 с.
2. Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. Интегративно-дифференцированная подготовка специалистов социальной сферы: научно-практический аспект: монография. М.: Владос, 2010. 224 с.
3. Чапаев Н. К. Категориальное поле органической парадигмы интеграции: персоналистско-педагогический аспект // Понятийный аппарат педагогики и образования / отв. ред. Е. В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995. Вып. 1. С. 61-78.

УДК 811.161.1'36

## Филологические науки

В статье рассматриваются дериваты первой ступени словообразовательного гнезда, являющегося сложной комплексной единицей словообразовательной системы с вершиной (исходным словом) «играть», указываются способы их словообразования, отмечаются морфонологические явления, связанные с взаимоприспособлением производящей основы и словообразовательного аффикса, которые сопровождают образование данных дериватов.

Ключевые слова и фразы: словообразовательное гнездо; вершина словообразовательного гнезда; дериват; способы словообразования; морфонологические явления.

Проскурина Злата Александровна

Орловский государственный университет

vmusatov@inbox.ru

### ДЕРИВАТЫ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ *ИГРАТЬ*®

В современной дериватологии активному изучению подвергается структура словообразовательных гнезд в синтагматическом и парадигматическом планах. В данной статье словообразовательное гнездо с вершиной *играть* рассматривается в парадигматическом плане: описывается словообразовательная парадигма первой ступени деривации, имеющаяся в «Школьном словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова (М., 1978). На парадигматическом уровне словообразовательное гнездо с вершиной *играть* первой ступени представляет собой совокупность производных, имеющих одну и ту же производящую основу.

Словообразовательное гнездо является самой сложной комплексной единицей словообразовательной системы, в которой отражается ступенчатый характер русского словообразования: происходит последовательное подчинение одних слов другим. Возглавляет словообразовательное гнездо исходное слово - вершина, в качестве которой выступает непроизводное слово, а все остальные слова гнезда являются производными. По объему словообразовательные гнезда делятся на три типа: нулевые, слаборазвернутые и сильноразвернутые. Нулевое гнездо состоит из одного слова, оно включает только вершину, при которой нет ни одного производного. Слаборазвернутое гнездо состоит из двух слов - вершины и только одного производного. Сильноразвернутое гнездо включает в себя три и более слова [1, с. 226-230].

В «Школьном словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова (М., 1978) в сильноразвернутом словообразовательном гнезде с вершиной *играть* на первой ступени деривации содержится 26 слов различных частей речи. Парадигма представлена именами существительными, именами прилагательными, глаголами. Глагольный блок включает 20 производных (*взыграть, выиграть, доиграть, доиграться, заиграть I, заиграть II, заигрывать II, наиграть, наиграться, обыграть, отыграть, переиграть, поиграть, поигрывать, подыграть, проиграть, разыграть, разыгаться, сыграть, сыгаться*); адъективный блок содержит 3 единицы (*игральный, игривый, игривый*); в субстантивном блоке - 3 единицы (*игра, игральница, игрок*). Первая ступень деривации представлена одной словообразовательной парадигмой с исходным словом *играть*:

- игр-Ø-а (нулевая суффиксация);
- игра-лиц-е (суффиксальный способ словообразования);
- игр-ок (суффиксальный способ словообразования);
- игра-льн-ый (суффиксальный способ словообразования);
- игр-ив-ый (суффиксальный способ словообразования);
- игр-ист-ый (суффиксальный способ словообразования);
- вз-ыграть (приставочный способ словообразования);
- вы-играть (приставочный способ словообразования);
- до-играть (приставочный способ словообразования);