

Preferencje inwestorów zależą od różnego sposobu interpretowania przez nich zysków i strat, wynikającego z teorii perspektywy. Typowi inwestorzy wykazują awersję do strat, co ma związek z efektem utopionych kosztów. Większość inwestorów poddaje się procesowi księgowania mentalnego, który, z jednej strony, utrudnia syntetyczne pojmowanie procesów rynkowych, z drugiej jednak strony, może niekiedy uchronić przed ponoszeniem zbędnych kosztów.

Stan emocjonalny inwestora uzależniony jest od ostatecznego wyniku: jeśli jest nim zysk, to inwestor od czuwa dumę, a jeśli strata, to – żal. Decyzje inwestycyjne uwarunkowane są stosunkiem inwestora do ryzyka (awersja do ryzyka).

Bibliografia:

1. Khaneman D., *Pułapki myślenia*, Media Rodzina, Warszawa 2013.
2. Markowitz, H.M., Portfolio Selection. *Journal of Finance*, 1952.
3. Zalaśkiewicz, T., *Psychologia inwestora giełdowego*, Gdańsk GPW, 2003.
4. Stephan E., *Die role von Urteilstheuristiken bei inanzentscheidungen: Ankereffekte und kognitive Verfuuegbarket* 1999, W: T(red.), *Psychologia ekonomiczna*, Gdańsk GPW, 2004.
5. Tversky A., Kahnema D., *Osądy w warunkach niepewności: heurystyki i błędy poznawcze, złącznik A*, W: D. Khaneman, *Pułapki myślenia*, Media Rodzina, Warszawa 2013.
6. Barnewall, M., Psychological Characteristics of the Individual Investor'. W: W. Droms, (red.), *Asset Allocation for the IndMdual Investor*. Charlottensville, VA: TheInstitute of Chartered Financial Analysts, 1987.
7. Bell, D. E., Regret in Decision Making under Uncertainty. *Operations Research*, 1982.
8. De Bondt, W. F. M. Betting on Trends: Intuitive Forecasts of Financial Risk and Return. *International Journal ofForecasting*, 1993,
9. Dembo, R. S., A. Freeman. *The Rules ofRisk. A Guide for Investors*. New York: Wiley, 1998.
10. Fama, E., Efficient capital markets II. *Journal ofFinance* 1991, 46 (5), s. 1575-1615. W: Zielonka, P. *Finanse behawioralne. Psychologia ekonomiczna*. Praca zbiorowa pod red. Tyszka, T. GWP, 2004.
11. Kahneman, D., A. Tversky, Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica*, 1979.
12. Kahnemna, D., M. Riepe, Aspects of Investor Psychology. *Journal of Portofolio Management*, 1998.
13. Markowitz, H.M., Portfolio Selection. *Journal ofFinance*, 1952.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Амасович Н.В.

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
(e-mail: amnatval@gmail.com)

В педагогике проблема развития детского творчества стала объектом пристального внимания исследователей.

Возрастает роль творческой деятельности и в учебно-воспитательном процессе школы. Став субъектом творчества, ученик начинает выходить за пределы задач, поставленных учителем, активно ищет новые области реализации своих способностей, по-новому осмысливает и оценивает результаты своих действий. В этих поисках проявляется, утверждается и начинает интенсивно развиваться тот комплекс свойств субъекта, который характеризует его как личность - избирательно-направленное отношение к действительности, сознательный выбор жизненных целей, средств и способов их достижений.

Изучение учебно-творческого процесса как фактора развития личности младшего школьника требует осмысления таких базовых понятий как «творчество», «опыт творческой деятельности».

Общепринятая точка зрения на понятие «творчество» заключается в том, что творчество как вид человеческой деятельности отличается, прежде всего, новизной и оригинальностью. В этом плане рассматривал творчество Л. С. Выготский, который в связи с разъяснением своей позиции по этому вопросу писал: «Творческой деятельностью мы называем всякую такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это создание творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1].

Мы полагаем, что применительно к ранним ступеням развития детей (дошкольным и младший школьный возраст) нужно делать акцент на субъективной стороне творческого процесса, на том, что ребенок открывает и преобразует в своем видении мира независимо от степени осознанности и внешней результативности этого процесса.

В качестве определения «детское творчество» уместно использовать следующее определение: «Детское творчество – это самостоятельно созданные ребенком оригинальные продукты его психической деятельности (стихи, рассказы, проекты, музыкальные произведения, модели учебно-познавательных

задач, проекты учебно-творческой деятельности и т. д.), характеризующие его личностное развитие, отношение к окружающему предметному и социальному миру, а также к самому себе».

Современное обучение способно порождать тревожный феномен: не развитие, а угасание творческих сил в личности ученика. А возможность решения задач с привлечением деятельности воображения, творческого самовыражения, проявления инициативы в современном традиционном обучении по сути не заложена.

Представление о причинах, блокирующих становление творческой направленности личности младшего школьника, и явились необходимой предпосылкой для разработки соответствующей модели дидактического процесса, направленного на педагогическое сопровождение формирования опыта творческой деятельности младшего школьника.

Школьное образование наряду с познавательной функцией (передачей ребенку научных знаний об окружающей действительности, а также вооружение его методами научного познания), должно реализовывать и психологическую функцию (формирование субъективного мира личности).

Применительно к задачам творческого развития ребенка это означает, что целью образовательного процесса является не просто усвоение школьного курса, а формирование опыта творческой деятельности ребенка.

Дефиниция «опыт творческой деятельности» трактуется нами как «...психическое образование, формируемое в учебно-творческой деятельности и определяющееся владением ребенком совокупностью приемов творческой деятельности, т.е., в конечном итоге, способностью самостоятельно выполнять предметно-преобразовательные действия; наличием в эмоциональном фонде ученика переживаний радости, вызванных восприятием себя творчески продуктивной личностью, сформированностью отношения к учению как к творческой деятельности»

Исходными положениями при формулировке основных принципов построения содержания речевой деятельности явились следующие: обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет через содержание усваиваемых ребенком знаний; ребенок может участвовать в учебно-творческом процессе как субъект лишь в том случае, если он способен самостоятельно находить способы решения возникающих перед ним учебно-творческих задач.

Из таких посылок следует, что в качестве предмета усвоения школьниками с самого начала наряду с теоретическими знаниями должна быть выделена система приемов творческой деятельности. В содержание понятия «*прием творческой деятельности*» мы включаем тот способ самостоятельного выделения ребенком различных сторон познаваемого объекта, позволяющих дошкольнику в процессе речевой деятельности осуществлять предметно-преобразовательные действия.

Проводимое нами исследование осуществлялось на уроках чтения. Наше внимание к речевой деятельности младших школьников было вызвано тем, что: 1) анализ как устных, так и письменных работ учащихся начальных классов показал, что в большинстве случаев художественная сторона литературного произведения остается вне поля зрения детей: они не умеют пользоваться образными средствами речи, привлекать в процессе прочтения, имеющиеся у них впечатления; 2) изучение сложившейся практической деятельности педагогов, а также собственный опыт работы показали, что зачастую учителями игнорируется специфика содержания литературного текста, его образно-художественная природа.

Выделение в качестве объекта изучения формирования творческого опыта младших школьников на уроках чтения, требует рассмотрения специфики восприятия художественного текста и показательно по следующим причинам. Во-первых, литература – сложный интеллектуальный вид искусства, восприятие произведений которого носит опосредованный характер. Читая, человек получает тем больше наслаждения художественными образами, чем ярче и более осязаемыми оказываются представления, возникающие при чтении. Во-вторых, литературное произведение – продукт воображения, представляющий форму, способ выражения душевного и духовного акта писателя. Одна из форм организации литературного произведения – образ, другая воображение читателя. Воображение – это вид существования духовного, благодаря чему образ принимает подлинно живую силу.

Выдвижение на первый план формирования опыта творческой деятельности младших школьников оказало решающее воздействие на определение содержания обучения, основополагающим компонентом которого выступил способ создания художественного образа, как общего языка искусства в целом и литературы в частности. Предметом изучения ребенком-читателем становится слово, как средство создания словесно-художественного образа.

В результате теоретического анализа вопросов формирования творческой деятельности и восприятия художественного произведения школьниками мы пришли к следующей дидактической модели, являющейся основой для построения системы работы по формированию у детей умений воссоздавать художественные образы. Суть модели в следующем. Как известно, деятельность человека соотносится с определенными потребностями. В нашем случае творческая деятельность развивается и формируется на основе потребности ребенка в познании окружающей действительности, в новых впечатлениях, в самовыражении. Ядром творческого процесса является воображение. На активность протекания последнего заметное влияние оказывают специфичность содержания видов деятельности и эмоционально-чувственное отношение ребенка к действительности.

Структура. Структурно-целевой граф позволяет нам проследить таксономию целей обучения в соответствии с их сущностными и логическими взаимосвязями. Выдвинутые цели одновременно являются и первоосновой действий. Они направлены на обогащение опыта эстетического восприятия окружающей действительности, а также на формирование у младших школьников комплекса знаний и умений, помогающих им решать творческие задания и тем самым удовлетворять потребность в новых впечатлениях и самовыражении через результаты собственно творческой деятельности - создание художественного образа (рисунок 1).

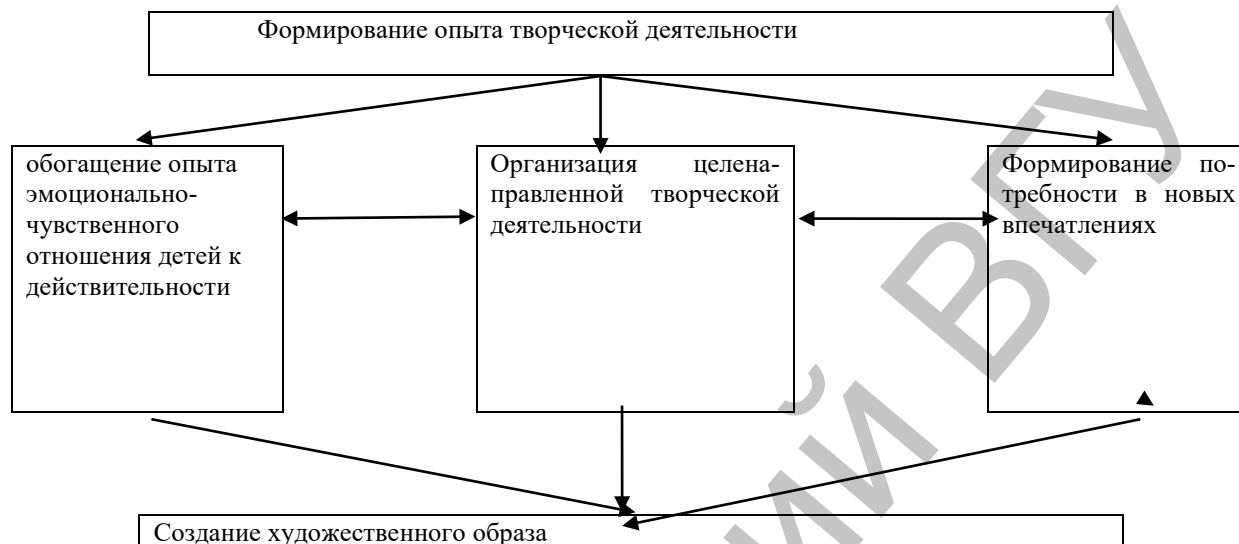


Рисунок 1 – Структурно-целевой граф таксономии целей формирования опыта творческой деятельности: структурно-содержательные характеристики.

Основными целевыми ориентирами для педагогов становятся: обогащение эмоционально-чувственного отношения к действительности; организация целенаправленной творческой деятельности; формирование потребности в новых впечатлениях, в самовыражении.

Создание художественного образа требует определенного опыта, составляющими которого являются: опыт эстетического восприятия окружающей действительности; опыт собственно творческой практики, в ходе которой, на основе целенаправленных упражнений и отрабатываются приемы творческой деятельности. Структурно-деятельностный граф создания художественного образа мы представляем следующим образом (рисунок 2).

Результаты нашего исследования показали, что если обучение не учитывает потребностей детей в получении новых впечатлений, в самовыражении через результат и процесс творчества, то их заинтересованность в творческих видах деятельности скоро исчезает. Поэтому в основу цикла экспериментальных занятий нами положено требование органичного единства учения и самостоятельности детей.

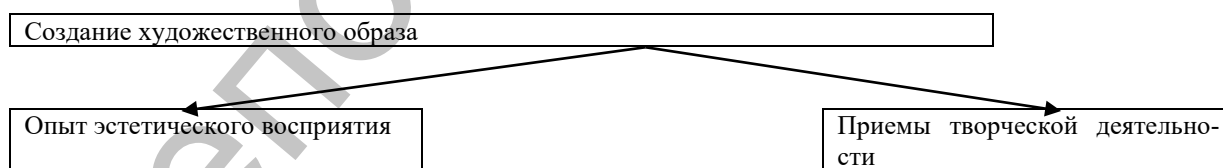


Рисунок 2 – Структурно-деятельностный граф создания художественного образа.

Это требование в значительной мере и определило специфику организации занятий. В основе их проведения лежит *креативная ситуация*. Её цель обеспечить условия для овладения каждым ребенком приемами создания художественного образа, создать предпосылки для рождения ребенком личного творческого результата.

Наиболее благоприятные условия для развертывания креативной ситуации возникают в коллективно-распределительной деятельности, направленной на решение учащимися творческих заданий различного характера. Вовлечение в ситуацию коллективного учебного диалога позволяет каждому из его участников по-новому взглянуть на творческую задачу, осмыслить положительные и отрицательные стороны к ее решению, соотнести собственную оценку с оценками других.

Мы предполагаем, что внимание к творческой деятельности младших школьников на уроках чтения, специальное обучение ей, определенная ее организация — важнейшие пути формирования опыта творческой деятельности детей.

Список использованных источников:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя. - 3-изд. - М.: Просвещение, 1991.—93 с.: ил.

ИСТОРИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андрущенко Н.Ю.

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

История социальной педагогики должна органично входить в современную систему социально-педагогических знаний, образуя их целостность. Без знания истории социальной педагогики невозможно успешное развитие современной социально-педагогической науки и практики, создание целостной системы профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер, формирование общей и социально-педагогической культуры. Исторические знания, являясь неотъемлемым компонентом профессионального образования, выступают важным образовательным и воспитательным средством. Изучение и осмысление богатейшего социально-педагогического наследия прошлого поможет будущему специалисту в формировании профессионального идеала и выработке на его основе индивидуального стиля деятельности.

Подготовка социальных педагогов с 1999 года осуществляется на основании Государственного образовательного стандарта Республики Беларусь в области профессионального высшего образования по социальной педагогике с дополнительными специальностями. Стандарт включал в себя: блок дисциплин гуманитарно-социального (философия, социология, культурология, политология и др.); общенаучного и общепрофессионального (педагогика, общая психология, белорусский язык, отечественная и мировая литература и др.) характера; предметы специализации (социальная педагогика, психология личности, социальная психология, виктимология, социально-педагогическая профилактика девиантного поведения и др.); дисциплины дополнительной специальности и предусматривал выполнение курсовых проектов и заданий производственной практики.

Курс истории социальной педагогики в образовательный стандарт не вошел. Однако, учитывая важность исторических социально-педагогических знаний в системе профессиональной подготовки студентов, на кафедре социально-педагогической работы Витебского государственного университета им. П. М. Машерова для специальностей «Социальная педагогика. Практическая психология», «Социальная педагогика», «Олигофренопедагогика. Социальная педагогика» был разработан спецкурс «История отечественной и зарубежной социальной педагогики». Он был рассчитан на 40 аудиторных часов (20 ч. лекционных и 20 ч. семинарских занятий) и имел своей целью повышение профессиональной культуры будущих специалистов по социальной педагогике посредством формирования системы знаний и умений в области отечественной и зарубежной социальной педагогики. На основании спецкурса был подготовлен и издан учебно-методический комплекс «История развития отечественной и зарубежной социальной педагогики» (издательство УО «ВГУ имени П.М. Машерова», Витебск, 2006 год).

В 2008 году вышла новая редакция Государственного образовательного стандарта Республики Беларусь, который предусматривает преподавание истории социальной педагогики в рамках интегрированного курса «Теория и практика социальной педагогики». Для учебно-методического обеспечения данного предмета автором статьи совместно с профессором Орловой А.П. было подготовлено и издано пособие с грифом Министерства образования РБ «История социальной педагогики» (издательство ИВЦ «Минфина», Минск, 2010 год). Учебное пособие состоит из трех разделов. Первый раздел содержит курс лекций, раскрывающий генезис отечественной и зарубежной социально-педагогической мысли, пути становления социальной педагогики в Беларуси в период с 1917 года до начала 1990 годов. Акцентируется внимание на проблемах становления социальной педагогики как науки и организации практической социально-педагогической деятельности в Республике Беларусь и зарубежных странах, а также направлениях развития отечественной и зарубежной систем профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер. В конце каждой лекции предложены литература для самостоятельного изучения и тестовые задания для самоконтроля. Второй раздел включает в себя материал для организации работы на семинарских занятиях. Здесь представлена примерная тематика семинарских занятий, с перечнем вопросов для обсуждения, практическими, творческими и тестовыми заданиями, списком основной и дополнительной литературы. Практические, творческие и тестовые задания направлены на вовлечение студентов в различные виды познавательной деятельности, формирование творческого мышления, что будет способствовать овладению будущими специалистами всей суммой знаний, необходимой