

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»**



СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ

**СБОРНИК СТАТЕЙ XI МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
СОСТОЯВШЕЙСЯ 25 НОЯБРЯ 2017 Г. В Г. ПЕНЗА**

**ПЕНЗА
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2017**

УДК 001.1
ББК 60
С56

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

С56

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ: сборник статей XI Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 374 с.

ISBN 978-5-907012-85-1

Настоящий сборник составлен по материалам XI Международной научно-практической конференции **«СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ»**, состоявшейся 25 ноября 2017 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** и зарегистрированы в наукометрической базе **РИНЦ** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017
© Коллектив авторов, 2017

ISBN 978-5-907012-85-1

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	15
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЬНОМ КОЛЛЕКТИВЕ ЭХАЕВА РАИСА МОГДАНОВНА.....	16
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ПАРФИЛОВА ЯНА РУСЛАНОВНА.....	19
РОЛЬ И ВЛИЯНИЕ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ НА ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ВЕРШИНСКАЯ ГАЛИНА МИХАЙЛОВНА, ТУРЧАНОВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА, ЯКОВЛЕВА ЛЮДМИЛА ВИКТОРОВНА.....	22
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	25
ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ: ОПЫТ НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ ЗУЕВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА.....	26
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИОННЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ СТРАШИХ КУРСОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ БРАСЛАВСКАЯ ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНА.....	29
СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЕГО СТИЛИ ЧЕРНЫХ ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА, АФАНАСЬЕВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА.....	32
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЛИГВО-КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО СОЗДАНИЮ ВНЕУРОЧНОГО КУРСА «МОКШАНСКИЙ КРАЙ ДЕТЯМ») БАЗАЕВА ЕВГЕНИЯ СЕРГЕЕВНА, НАУМОВА НИНА ИЛЬИНИЧНА.....	35
РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОВАЛЕВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА.....	38
АНАЛИЗ РАБОЧИХ ПРОГРАММ И УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ УМК «ШКОЛА РОССИИ» И УМК «ШКОЛА 2000» ДЕМИДОВИЧ ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА, КУЧУМОВА ВИКТОРИЯ ОЛЕГОВНА.....	41
МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ТРЕТЬЯКОВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА, ПОХЛЕБАЕВ СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ.....	45
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТУТИЧЕНКО АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА.....	50

ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА К РОДНОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ШУГАЕВА ЕКАТЕРИНА АНАТОЛЬЕВНА	54
К ПРОБЛЕМЕ «ФРЕЙМОВ» В РАЗЛИЧНЫХ ОБЛАСТЯХ ЗНАНИЯ ФАНТАЛОВ АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧ, МАЛЯЗИНА МАРГАРИТА АЛЕКСАНДРОВНА.....	57
ВЛИЯНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ ФИЛИППОВА АЙЯНА АЛЕКСАНОВНА	61
ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ВОЛОДИНА ВАЛЕНТИНА САФРОНОВНА	64
АРТ-ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ КРЮЧКОВА ЕВГЕНИЯ ОЛЕГОВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА.....	67
РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И НРАВСТВЕННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧАЩИХСЯ В ПРОФИЛАКТИКИ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧНОЙ СРЕДЫ МУСТАФАЕВА АИДА РАФИКОВНА	70
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА КАК СРЕДСТВА ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К НАПИСАНИЮ ИЗЛОЖЕНИЯ ИЩУК АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА, ШИШКИНА СНЕЖАНА ВАСИЛЬЕВНА.....	73
ДОВУЗОВСКАЯ ИНЖЕНЕРНАЯ ПОДГОТОВКА В ЦЕНТРЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАНИЯ МГТУ ИМЕНИ Н.Э. БАУМАНА КОЗЬМИН ЕВГЕНИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, КРАВЦОВ АНДРЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ, САБИТОВА АЛИЯ ХАЛИДОВНА, СОКОВИШИН ВЛАДИМИР ВЛАДИМИРОВИЧ.....	76
РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЕМЕНЕВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА, КАРТУНОВА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВНА	82
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ФРАГМЕНТЕ УРОКА ПО МАТЕМАТИКИ В 5 КЛАССЕ АЛЕКСАНДРОВА ЗОЯ АЛЕКСЕЕВНА, АНДРИЕНКО АЛИНА ВЛАДИМИРОВНА	85
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ – ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ЕМЕЛЬЯНОВА ГАЛИНА ИВАНОВНА, ЧЕРНЫШЕВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА, ОВЧАРОВ ВИТАЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ	88
ВЛИЯНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ ФИЛИППОВА АЙЯНА АЛЕКСАНОВНА,.....	91
ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ BRIDGE 21 В ШКОЛЫ ИРЛАНДИИ БЕЛОШАПКА ЗЛАТА СЕРГЕЕВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА.....	94

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	97
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, УСЕИНОВА АЛИЕ НАДЕРОВНА.....	98
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, КАРИМОВА КРИСТИНА РОМАНОВНА.....	101
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО- ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, ЗЕКИРЬЯЕВА СЕВИЛЯ КУРТСЕИТОВНА.....	103
ФОРМИРОВАНИЕ ОБОБЩЕННЫХ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ПОПЛАВСКАЯ ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА	106
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛУКЬЯНОВА О.Н., БОЛДЫРЕВА В.Э.	109
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ АУТИСТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА СИМЧЕНКО НАТАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА, ЛИТВИНОВА ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА, ОВЧИННИКОВА МАРИНА АЛЕКСЕЕВНА	113
ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И НАВЫКОВ СЧЕТА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ФУКАЛОВА ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА.....	116
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ В МЛАДШИХ КЛАССАХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ) ФОМИНА БОГДАНА ИГОРЕВНА.....	120
РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ САХАРОВА МАРИНА ВИКТОРОВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА.....	124
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, ОХРИМЧУК АНТОНИНА ЮРЬЕВНА.....	127
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, ОХРИМЧУК АНТОНИНА ЮРЬЕВНА.....	131
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИЯ В ДОУ ДЕТЕЙ С ОВЗ КОНОНОВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА, МИХАЙЛОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА	134

ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ РУЧНОГО ТРУДА В ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, КУТРАЕВА КРИСТИНА НИКОЛАЕВНА	137
ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ИБРАГИМОВА СЕВИЛЬ ИКРЕМОВНА.....	141
ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, КЛЮЧКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА	144
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА, КЛЮЧКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА	147
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ КОМПЕНСАЦИИ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ У ДЕТЕЙ ЕГОРОВА НАТАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА	150
ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ АНДРУСЁВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА, ЗУБЕНКО ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА.....	155
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИИ ГРИГОРЯН ГЕХЕЦИК ФРОНТИКОВНА	158
ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ АВДИЛЬ НИЯРА ЛЕНУРОВНА	161
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	165
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ДЕМИДОВИЧ ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА, ОГНЕВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА	166
ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ДОСУГОВАЯ ЖИЗНЬ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Г.В. ПЛЕХАНОВА: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ШУТОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА, КУЛИКОВА МАРИЯ ЮРЬЕВНА, КОМАРОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА	170
УПРАЖНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ГТО, ПРИ ПОМОЩИ КОТОРЫХ ПРОИСХОДИТ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В СПЕЦ-МЕД. ГРУППЕ ХАЙРУЛЛИН АЛЬБЕРТ ГАДИЛЬЕВИЧ, ДАНИЛОВА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА, КОЧУРА АНТОН СЕРГЕЕВИЧ, ПЛОТНИКОВА ЮЛИЯ ДМИТРИЕВНА.....	174

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЗДОРОВОГО РЕБЕНКА НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ ЦЕЛОВАЛЬНИКОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА	178
ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ДОСУГОВАЯ ЖИЗНЬ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Г.В. ПЛЕХАНОВА: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ШУТОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА, КУЛИКОВА МАРИЯ ЮРЬЕВНА, КОМАРОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА	182
ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ НЕФРОПТОЗЕ ФАДЕЕВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА, СУМАРОКОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА.....	186
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КОВТУНЕНКО АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧ, НИКОЛАЕВА ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА.....	189
СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТИВНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТУРИЗМ» ЧИНГИНА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА	192
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПАРФИЛОВА ЯНА РУСЛАНОВНА	196
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КОВТУНЕНКО АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧ, ПОТАПОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА.....	199
РОЛЬ ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА В ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА РОССИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ БЕЛГОРОДСКОГО ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА) МОЛОЧНАЯ ИРИНА СЕРГЕЕВНА, БЕРЕЗОВСКАЯ ВАЛЕНТИНА АПОЛИНАРОВНА, ЛОПАТИНА ОЛЬГА ЛЕОНИДОВНА	204
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	207
РАЗВИТИЕ ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОУ ПЛЕТЕНЁВА ИРИНА ФИНОГЕНОВНА, ШАЛЕЕВА ЛИНА ВЛАДИМИРОВНА	208
ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ МЕКЛЕЕВА ГЕРЕЛ ГЕННАДЬЕВНА, КРАСНОРУЦКАЯ НАДЕЖДА ГРИГОРЬЕВНА	213
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУХТИКОВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА	217

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	221
КОГНИТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА ЮРЬЕВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА, ФАЗЛИЕВА ЛИЛИЯ САЛАВАТОВНА	222
ПРОГРАММА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРИСЛОПСКАЯ ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА	226
К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ» ПЕРМИНА НАДЕЖДА ВИТАЛЬЕВНА, ВОЛКОВА НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА	230
ФЕНОМЕН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА – ОДИН ИЗ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА ВОЛОДИНА В.С., МИНЕЕВА Л.И., МИНЕЕВ И.Ф.	233
ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – АГРОНОМОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ ГОЛЫШЕВА С.П.	237
ЧТЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА БАБАНОВА СВЕТЛАНА ЮРЬЕВНА	241
К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ» ПЕРМИНА НАДЕЖДА ВИТАЛЬЕВНА, ВОЛКОВА НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА	244
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЫЧКОВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА, ПОРТНОВА КРИСТИНА ИГОРЕВНА	247
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К СЕССИИ СИБИЛЁВА ЛЮДМИЛА ВЛАДИМИРОВНА, СЕМЕНОВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА	250
ЗАДАЧИ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ЭЛЕМЕНТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ БАЛАБКО ЛАРИСА ВИТАЛЬЕВНА	253
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КЛЕПИННИН АЛЕКСАНДР ПЕТРОВИЧ, НИКИТЕНКО ЕКАТЕРИНА ИГОРЕВНА, ЗАГРУДИНОВА КРИСТИНА РАФИКОВНА	256
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	259
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРАВЧУК ЛАРИСА АЛЕКСЕЕВНА	260

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ИЛЬИН АЛЕКСЕЙ АНДРЕЕВИЧ, ЧЖАН МЭНШИ.....	263
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АКТЕРА-ПЕВЦА КИЗИН МИХАИЛ МИХАЙЛОВИЧ	266
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В «ОБЩЕСТВЕ РИСКА» СЕРГЕЕВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА,	269
ИННОВАЦИОННЫЙ АДХОКРАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ КОНТОГОВА НАТАЛЬЯ ВАЛЕНТИНОВНА.....	272
СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС МАСАЛОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА,	275
ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КОЦЕНКО ЛЮБОВЬ БОРИСОВНА.....	278
ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ БАЛАКИН АЛЕКСЕЙ ИВАНОВИЧ, РЯБОВА КСЕНИЯ АЛЕКСЕЕВНА	282
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ ТРОФИМЕЦ ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА	285
ПРИМЕНЕНИЕ КОНТРОЛЬНОЙ КАРТЫ ШУХАРТА ПО АЛЬТЕРНАТИВНОМУ ПРИЗНАКУ ДЛЯ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ КУРСАНТОВ КАПИТАНЧУК ВАСИЛИЙ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ, ХАМДЕЕВА РУМИЯ ФАИКОВНА.....	289
ПРИМЕНЕНИЕ КОНТРОЛЬНОЙ КАРТЫ ШУХАРТА ПО КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ПРИЗНАКАМ (X-S КАРТЫ) ДЛЯ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ АТТЕСТАЦИИ КУРСАНТОВ КАПИТАНЧУК ВАСИЛИЙ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ, ХУСНЕТДИНОВА ДИНАРА ВАГИЗОВНА.....	294
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ АКТИВНОСТЬ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ ПРЯНИКОВА В.И., ПРЯНИКОВА Н.Г.	302
СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА И РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ – ИСТОЧНИКИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ГОСУДАРСТВА ЧУГУНОВА АЛЕКСАНДРА СЕРГЕЕВНА.....	305
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК	308
ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ЗАХАРОВА АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА, ЗАХАРОВ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ	309

ВВЕДЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ТЕКОЕВА КРИСТИНА ТИМУРОВНА, ТЕКОЕВ АСЛАНБЕК ТИМУРОВИЧ.....	312
ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АЮЧЕНКО АЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА, ТЫРИНА МАРИНА ПЕТРОВНА	315
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БАРОМЫЧЕНКО ВАЛЕНТИНА ФЕДОРОВНА.....	318
ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ БЕЗУКЛАДИЦЫНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА	321
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ ЗУБКОВА ДАРЬЯ АНАТОЛЬЕВНА	324
К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЛАСТИ БИОЛОГИИ ПОДЛЕВСКИХ МАРИНА НИКОЛАЕВНА	327
ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ РУСАНОВА ИННА АЛЕКСАНДРОВНА.....	330
НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 7 КЛАССЕ АЛЕКСАНДРОВА ЗОЯ АЛЕКСЕЕВНА, ШЕЛЕСТУНОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА	333
СЕМЬЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА ГАСЫМОВА Н.А.К., НИКОЛАЕВ Е.В.	336
ЭРГОТЕРАПИЯ КАК РЕАБИЛИТАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В НЕВРОЛОГИИ АРУТЮНЯН МАРИАННА РУБЕНОВНА	339
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ ЗЕЛЕНОВ ВИТАЛИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ	342
РАЦИОНАЛЬНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ И АКТИВИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РЕСУРСА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ ТУРЧАНОВА Н.Н., ВЕРШИНСКАЯ Г.М., ЯКОВЛЕВА Л.В.	345
ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КРОНЧЕВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА.....	348

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ФГОС РОМАНОВА-САМОХИНА СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА, ШЛЯХОВА КСЕНИЯ ЮРЬЕВНА.....	351
ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФУНДАМЕНТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ СУВОРОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА	354
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА: СОВРЕМЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ НА ЭТАПЕ ИНТЕГРАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЕ СООБЩЕСТВО ЯКУТИНА МАРИНА ВИКТОРОВНА, АФАНАСЬЕВ МАРК БОРИСОВИЧ, БОДНАРЕНКО ИРИНА ВАЛЕРИЕВНА	357
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЫНКА ТРУДА ДМИТРИЕВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА, ЛЮ ЦЗЯО	362
ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ- ЛИНГВИСТОВ В ВУЗЕ ЩЕРБАКОВА ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА, СКУРИХИНА ОЛЬГА ВИТАЛЬЕВНА	365
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РЕКЛАМЫ И СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ ВИННИК УЛЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА, ФАДИНА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА.....	368
ИСКУССТВО ТАНЦА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА БЕРЕЗОВСКАЯ ВАЛЕНТИНА АПОЛИНАРОВНА, КОЗЛИТИНА ЕВГЕНИЯ ЖАНОВНА, МИГАЧЕВА СВЕТЛАНА КОНСТАНТИНОВНА,	371

РЕШЕНИЕ
о проведении
25.11.2017 г.

XI Международной научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ»

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра научного сотрудничества «Наука и Просвещение»

1. **Цель конференции** – содействие интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство, распространение научных и практических достижений в различных областях науки, поддержка высоких стандартов публикаций, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. **Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:**

1) **Агаркова Любовь Васильевна** – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

2) **Ананченко Игорь Викторович** - кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры системного анализа и информационных технологий ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)»

3) **Антипов Александр Геннадьевич** – доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник, профессор кафедры литературы и русского языка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»

4) **Бабанова Юлия Владимировна** – доктор экономических наук, доцент, заведующий кафедрой «Управление инновациями в бизнесе» Высшей школы экономики и управления ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»

5) **Багамаев Багам Манапович** – доктор ветеринарных наук, профессор кафедры терапии и фармакологии факультета ветеринарной медицины ФГБОУ ВО «Ставропольский Государственный Аграрный университет»

6) **Баженова Ольга Прокопьевна** – доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры экологии, природопользования и биологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет»

7) **Боярский Леонид Александрович** – доктор физико-математических наук, профессор, профессор кафедры физических методов изучения твердого тела ФГБОУ ВО «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет»

8) **Бузни Артемий Николаевич** – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры Менеджмента предпринимательской деятельности ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет», Институт экономики и управления

9) **Буров Александр Эдуардович** – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Физическое воспитание», профессор кафедры «Технология спортивной подготовки и прикладной медицины ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»

10) **Васильев Сергей Иванович** - кандидат технических наук, профессор ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

- 11) **Власова Анна Владимировна** – доктор исторических наук, доцент, заведующей Научно-исследовательским сектором Уральского социально-экономического института (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»
- 12) **Гетманская Елена Валентиновна** – доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
- 13) **Грицай Людмила Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
- 14) **Давлетшин Рашит Ахметович** – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой госпитальной терапии №2, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет»
- 15) **Иванова Ирина Викторовна** – канд.психол.наук, доцент, доцент кафедры «Социальной адаптации и организации работы с молодежью» ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
- 16) **Иглин Алексей Владимирович** – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой теории государства и права Ульяновского филиал Российской академии народного хозяйства и госслужбы при Президенте РФ
- 17) **Ильин Сергей Юрьевич** – кандидат экономических наук, доцент, доцент, НОУ ВО «Московский технологический институт»
- 18) **Искандарова Гульнара Рифовна** – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»
- 19) **Казданян Сусанна Шалвовна** – доцент кафедры психологии Ереванского экономико-юридического университета, г. Ереван, Армения
- 20) **Качалова Людмила Павловна** – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
- 21) **Кожалиева Чинара Бакаевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент института психологи, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
- 22) **Колесников Геннадий Николаевич** – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
- 23) **Корнев Вячеслав Вячеславович** – доктор философских наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций»
- 24) **Кремнева Татьяна Леонидовна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
- 25) **Крылова Мария Николаевна** – кандидат филологических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института ФГБОУ ВО Донской ГАУ в г. Зернограде
- 26) **Кунц Елена Владимировна** – доктор юридических наук, профессор, зав. кафедрой уголовного права и криминологии ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
- 27) **Курленя Михаил Владимирович** – доктор технических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБУН Институт горного дела им. Н.А. Чинакала Сибирского отделения Российской академии наук (ИГД СО РАН)
- 28) **Малкоч Виталий Анатольевич** – доктор искусствоведческих наук, Ведущий научный сотрудник, Академия Наук Республики Молдова
- 29) **Малова Ирина Викторовна** – кандидат экономических наук, доцент кафедры коммерции, технологии и прикладной информатики ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова»

30) **Месеняшина Людмила Александровна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

31) **Некрасов Станислав Николаевич** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрный университет»

32) **Непомнящий Олег Владимирович** – кандидат технических наук, доцент, профессор, рук. НУЛ МПС ИКИТ, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

33) **Оробец Владимир Александрович** – доктор ветеринарных наук, профессор, зав. кафедрой терапии и фармакологии ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

34) **Попова Ирина Витальевна** – доктор экономических наук, доцент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»

35) **Пырков Вячеслав Евгеньевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики математического образования ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

36) **Рукавишников Виктор Степанович** – доктор медицинских наук, профессор, член-корр. РАН, директор ФГБНУ ВСИМЭИ, зав. кафедрой «Общей гигиены» ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»

37) **Семенова Лидия Эдуардовна** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет)

38) **Удут Владимир Васильевич** – доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент РАН, заместитель директора по научной и лечебной работе, заведующий лабораторией физиологии, молекулярной и клинической фармакологии НИИФиРМ им. Е.Д. Гольдберга Томского НИМЦ.

39) **Фионова Людмила Римовна** – доктор технических наук, профессор, декан факультета вычислительной техники ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

40) **Чистов Владимир Владимирович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета (Республика Казахстан. г. Алматы)

41) **Швец Ирина Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор каф. Биофизики Института биологии и биомедицины ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет»

42) **Юрова Ксения Игоревна** – кандидат исторических наук, декан факультета экономики и права ОЧУ ВО "Московский инновационный университет"

3. Утвердить состав секретариата в лице:

- 1) Бычков Артём Александрович
- 2) Гуляева Светлана Юрьевна
- 3) Ибраев Альберт Артурович

Директор
МЦНС «Наука и Просвещение»
к.э.н. Гуляев Г.Ю.



**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЬНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

ЭХАЕВА РАИСА МОГ ДАНОВНАк.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

Аннотация: данная статья посвящена популярности ребенка среди сверстников, обладающими такими качествами личности, как общительность, жизнерадостность, отзывчивость и склонность к участию в общих делах, а также адекватная самооценка. Влияния на популярность младшего школьника (в частности) его успеваемость в школе, спортивные достижения и т.д.

Ключевые слова: общения, игра, популярность, успех, мотивация, межличностный выборов.

FEATURES OF THE RELATIONSHIP OF FIRST-GRADERS IN THE SCHOOL TEAM

Ehaeva Raisa Mogdanovna

Abstract: This article is devoted to the popularity of a child among peers with the presence of personality traits such as sociability, cheerfulness, responsiveness and inclination to participate in common affairs, as well as adequate self-esteem. Influences on the popularity of the junior high school student (in particular) his academic performance in school, sports achievements, etc.

Keywords: communication, game, popularity, success, motivation, interpersonal elections.

С момента поступления в школу ребенку открывается более широкий мир, состоящий из одноклассников, учителей и других взрослых, и детей, проживающих по соседству. С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми. Прежде всего, значительно увеличивается время, отводимое на общение. Большую часть времени дети проводят в контактах с родителями, учителями, другими детьми. Изменяется содержание общения. Если в раннем детстве основной темой общения была игра, то сейчас выделяется особое деловое общение со взрослыми. В первых классах школы дети больше общаются с учителем, проявляя к нему больший интерес, чем к своим сверстникам, так как авторитет учителя является для них очень высоким. Выбор партнера по общению в первых классах школы определяется так же в основном оценками учителя, успехами в учении. Только к 3 – 4 классам появляются признаки иной мотивации межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера по общению.

В начальный период обучения в школе, в возрасте от 6 до 8 лет, впервые образуются неформальные группы детей с определенными правилами поведения в них. Однако эти группы существуют недолго и обычно недостаточно стабильны по своему составу. Дети младшего школьного возраста по-прежнему много времени проводят в различных играх, где их партнерами по игре становятся сверстники. В детских группах во время игры устанавливаются свои специфические взаимоотношения с более или менее выраженными мотивами межличностных предпочтений.

Как отмечает Н. М. Швалева, «в группах различного уровня развития межличностный выбор характеризуется специфическим содержанием». При этом намечается следующая последовательность развития содержания мотивов на стадии формирования коллектива: «начальная стадия характеризуется преимущественно мотивацией, связанной с эмоциональной сферой, внешней привлекательностью, общением; на более высоких уровнях развития коллектива усиливается ориентация на деловые качества, глубину знаний, эрудицию, способность оказать помощь и поддержку, коллективистскую направленность личности, увеличивается удельный вес мотивов, связанных с деятельностью группы, возможностью душевных отношений и способностью к сопереживанию».[5, с. 24]

С момента знакомства детей в группе начинается процесс ролевой дифференциации. Появляются общие ценности и интересы. Растут взаимные ожидания и влияние членов группы друг на друга, складываются групповые традиции. Такое развитие событий можно считать почти универсальным.

В каждой детской группе видишь, что есть дети, пользующиеся популярностью и не популярные. На это различие в положении среди сверстников влияет ряд факторов. Уже у первоклассников зафиксированы обоснования выбора, связанные с указанием на привлекательные нравственно-психологические черты сверстника. В качестве причины нежелания выбрать сверстника – для первоклассников по материалам исследования Швалевой характерны указание на плохую учебу, особенности поведения, прямо проявляющиеся в сфере общения («дразнится», «драчун», «обижает»); указание на плохое поведение на уроках; низкий уровень развития санитарно-гигиенических навыков и особенности внешности.

По данным А.И. Савенкова, первоклассники выдвигают мотивы, связанные с содержательной стороной общения, общностью интересов и совместным проведением досуга. Среди качеств личности и особенностей поведения наиболее часто упоминаются черты, связанные с учебой и поведением на уроках; далее такие качества, как готовность помочь, дружелюбие, отзывчивость, доброта, наконец, особенности внешнего вида, аккуратность, опрятность. [3, с.94]

Мой педагогический опыт показывает, что в первом классе для детей с высоким статусом наиболее значимыми оказались следующие особенности: красивая внешность, принадлежность к классному активу, готовность поделиться своими вещами и сладостями. На втором месте – успехи в учении и отношение к нему, а также качества, характеризующие отношения со сверстниками, на третьем – для мальчиков – физическая сила.

Для «непринятых» первоклассников наиболее характерными оказались следующие особенности: непричастность к классному активу; неопрятность, плохая учеба и поведение; непостоянство в дружбе, дружба с нарушителями дисциплины, плаксивость [6, с. 65].

Примерно такие же черты первоклассников с высоким и низким статусом отмечают и другие авторы. Психологи отмечают, как общие для наиболее популярных первоклассников указываются такие качества как: хорошо учатся, общительны, приветливы, спокойны. Интересно отметить, что здесь подчеркивается и большая роль качеств, проявляющихся в совместных играх детей, которые, как отмечает автор, являются главным содержанием совместной деятельности семилеток вне уроков. У непопулярных детей обнаружилось такие общие непривлекательные черты, как слабая успеваемость, недисциплинированность, аффективные формы поведения, неаккуратность. [6, с.73]

Принятие ребенка сверстниками часто связывают с его хорошей общей приспособляемостью – энтузиазмом и активным участием в общих делах, способностью сотрудничать с другими детьми и отзывчивостью на попытки завязать с ним знакомство. Этот вид настройки на социальную среду (или его отсутствие) имеет тенденцию закрепляться в виде цикла благодаря его влиянию на самоуважение и уверенность в своей социальной компетентности. Хорошая приспособляемость нравящихся другим детей поддерживается их популярностью, тогда как социально неумелым детям становится еще больше не по себе, когда группа не замечает или отвергает их.

На популярность среди сверстников влияют также успехи в учебе и спортивные достижения. Как правило, популярные дети обладают способностями выше средних и хорошо учатся в школе. Слабые

ученики часто становятся предметом насмешек или же их просто игнорируют. Спортивные данные особенно важны, например, в летних лагерях или на игровых площадках, где группы превращаются в соревнующиеся спортивные команды.

Способствуют популярности ребенка среди сверстников наличие таких качеств личности, как общительность, жизнерадостность, отзывчивость и склонность к участию в общих делах, а также адекватная самооценка. На популярность младшего школьника (в частности) влияет его успеваемость в школе, спортивные достижения и т. д.

Не пользуются популярностью среди сверстников дети, обладающие какими-то особенностями, отличающими его от остальных. Вредят популярности в группе и чрезмерная агрессивность, и чрезмерная застенчивость. Именно робкие и застенчивые дети испытывают особые трудности в общении и больше страдают от непризнания со стороны сверстников. Слабая коммуникабельность особенно часто констатируется у единственных детей в семье, если такой ребенок часто остается один (из-за занятости родителей). Такие дети интровертированы – обращены в свой внутренний мир – и лишены чувства защищенности, необходимого для развития коммуникабельности.

Список литературы

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – изд-е 2-е. – М., Класс, 2000.
2. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). – изд-е 2-е, доп. – Минск, ТетраСистемс, 2000.
3. Савенков А. И. Педагогическая психология. В 2 томах. Том 2; Академия - Москва, 2009. - 240 с.
4. Строганова Л. В., Чурляева О. П. Внеклассные занятия по психологии для младших школьников и подростков; Владос - Москва, 2012. - **209с**
5. Н.М. Швалева. Психотехническая парадигма личностного роста и развития школьника. Преимущество психологической науки в России: традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 215-летию Герценовского университета. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012.
6. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология —СПб.: Издательство «Питер», 2000. —416 с: (Серия «Мастера психологии»)

УДК 37

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПАРФИЛОВА ЯНА РУСЛАНОВНАСтудентка первого курса
Южный Федеральный Институт

Аннотация: В данной статье изложены основные понятия общей педагогики и история ее возникновения.

Статья направлена на создание у читателей наиболее полного представления о закономерностях развития общей педагогики и образования.

Особое внимание уделено в данной статье такому понятию, как общая педагогика и образование, а также их возникновению и развитию.

Ключевые слова: педагогика, образование, история, развитие, понятие.

GENERAL PEDAGOGICS, HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Parfilova Yana Ruslanovna

Abstract: This article outlines the basic concepts of General pedagogy and its history.

The article is aimed at creating among readers the most complete picture of the patterns of development of the General pedagogy and education.

Special attention is paid in this article the concept of General pedagogy and education, as well as their emergence and development.

Key words: pedagogy, education, history, development, concept.

Общая педагогика – это научная отрасль, изучающая различные закономерности в становлении личности человека. Она исследует основы воспитательного и учебного процессов в образовательных учреждениях разного типа. Это понятие может помочь вам получить различные знания самых главных дисциплин о природе, об обществе и о человеке. Благодаря этой дисциплине у людей начинает развиваться мировоззрение, а также умение постижения чего – то нового. Помимо этого человек начинает разбираться в течениях окружающей нас природы и приобретает разнообразный опыт. Общая педагогика - большая возможность приобретения различных практических способностей. В ней изучаются практика, способности, приемы и назначения. Для того, чтобы уточнить для себя роль и значение общей педагогики, необходимо для начала понять различие между прикладной и теоретической науками.

Сейчас общая педагогика содержит различные разделы: дидактика, теория воспитания, общие основы и школоведение. Каждая из этих дисциплин уже успела стать независимой областью. Давайте рассмотрим более подробно каждый из разделов.

1) Общие основы.

Данная отрасль является научным знанием, строящимся на классификации и систематизации важных фактов, а также на определении различных объективных связей, которые стоят между ними. Ведь всем известно, что усвоить какие – либо новые знания проще, уже имея хоть какую – то информацию, которую человек получает, не только занимаясь педагогикой, а также другими различными науками.

2) Дидактика

Данная отрасль помогает раскрыть принцип проникновения каким - либо материалом.

Также дидактика устанавливает состав и объем образовательных курсов, развивает и улучшает методы и формы всего образования.

3) Теория воспитания

Эта отрасль исследует процессы становления личности, оценку и будущее некоторых людей, а также человеческих взаимоотношений. Данная отрасль содержит в себе всевозможные способы работы с представителями многих умственных навыков. Ведь наше развитие идет по данным ветвям: нравственное, умственное, правовое, физическое, эстетическое и трудовое.

Такую дисциплину, как общая педагогика следует разделить также по возрастной категории. Ведь именно из-за возраста отличаются профессиональная и общая педагогика.

Профессиональную педагогику также можно разделить на несколько дисциплин:

- Производственная
- Образование среднее специальное и вузовское
- Профтехобразование

Эти дисциплины в то же время разделены на более узкие отрасли. Отсюда появились военная педагогика, правовая, спортивная и большинство других.

По сути, профессиональная и общая педагогика имеют одинаковое предназначение. Единственное различие в том, что возрастная педагогика прослеживает учебную особенность каждой возрастной категории, начиная с самого рождения и заканчивая полным взрослением. Существуют: ясельная, дошкольная, педагогика общеобразовательной школы, высшей школы, андрогогика и педагогика третьего возраста.

Функции школьной педагогики заключены в различных технологиях, подходящих для учебы представителей любой возрастной категории. Школьная педагогика исследует различные трудности руководства образованием в формировании учебного процесса, анализирует труды каких-либо учебных заведений, трактует способы руководства школьным делом со стороны административных органов, начиная от главы образовательного учреждения и заканчивая министром образования.

Общепроизводственная педагогика направлена на то, чтобы обучать людей, которые уже имеют какую-либо работу. Данная дисциплина дает возможность людям повысить свою квалификацию, придумать какие-то новые технологии и методы. Например, существует военная педагогика, которая направлена на анализ особенностей отличительных черт в воспитании, находясь в военно-полевых условиях. Эта дисциплина имеет отличные способы преподавания для военнослужащих различных рангов.

Еще одним примером может послужить социальная педагогика, исследующая различные процессы становления личности в разнообразных социальных условиях, внимание которой сконцентрировано на каких-либо отклонениях от необходимой нормы воспитания или же причинах их появления. Ее можно разделить на три дисциплины: профилактическую, семейную и пенитенциарную.

Педагогика и образование уже насчитывают несколько тысячелетий своей истории. Из нее следует, что педагогическая идея создавалась в общепhilософском ключе. Самые первоначальные мысли, которые касаются образования, были замечены в религиозных догматах, в античной литературе и законодательстве предыдущих веков. Но чем больше становилось таких мыслей и идей, тем быстрее педагогика сформировалась в самостоятельную науку.

После этого педагогическая наука разделилась еще на более мелкие отрасли, и наступил момент синтеза различных дисциплин. Главной задачей этой науки является выявление важности образования в разнообразных обществах прошлых веков. Еще одной задачей является передача опыта от старших поколений к младшим, а главное усвоение данного опыта.

Предметом педагогики можно считать явления действительности, которые помогают воспитывать индивидов. Под таким явлением подразумевается образование или обучение этого индивида, исходя из его же интересов, а также интересов общего или даже целого государства. Объектом истории педагогики и образования является историко-педагогический процесс, который рассматривается в

единстве теории и практики воспитания, образования и обучения. Эта наука изучает закономерности, принципы и перспективы в формировании процесса. Педагогика формирует суждения, модернизирует наполнение, изобретает новые организационные формы педагогической деятельности. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что педагогика-наука о воспитании, об обучении и развитии окружающих людей, а ее задачами являются разработка и модернизация различных способов обучения и воспитания человека.

Список литературы

1. Учебник «Педагогика» Б.Т.Лихачев
2. «Основы общей педагогики» М.В.Ликеева
3. «История педагогики и образования» М.А.Мазалова и Т.В.Уракова
4. Курс лекции «История педагогики и образования»

УДК 37.034

РОЛЬ И ВЛИЯНИЕ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ НА ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

ВЕРШИНСКАЯ ГАЛИНА МИХАЙЛОВНА,

преподаватель

ТУРЧАНОВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА,

ассистент

ЯКОВЛЕВА ЛЮДМИЛА ВИКТОРОВНА,

старший преподаватель

ГБОУ ВО «Белгородский Государственный институт искусств и культуры»

Аннотация: В статье рассматривается значение народной игрушки для умственного, нравственного, эстетического и физического развития детей. Народная игрушка является бесценным памятником традиционной культуры народа.

Ключевые слова: Народная игрушка, развитие, обучение, традиционная культура, игра.

THE ROLE AND INFLUENCE OF FOLK TOYS ON THE UPBRINGING OF CHILDREN

**Yakovleva L.V.,
Vershinskaja G.M.,
Turchanova N.N.**

Abstract: The article considers the importance of a folk toy for mental, moral, aesthetic and physical development of children. The national toy is an invaluable monument of the traditional culture of the people.

Key words: Folk toy, development, training, traditional culture, game.

Одним из средств физического развития и обучения является народная игрушка. Это не просто развлечение, а прежде всего культурный объект. С помощью, которого решаются многие задачи духовного воспитания, социальной адаптации в кругу сверстников и взрослых. Благодаря игрушке происходит присоединение в традиционную культуру общества с принятыми в нем ценностями, представлениями о красоте и пользе, о правде и нравственных идеалах, этических нормах.

Наряду с этим, игрушка является огромным эмоциональным воздействием на ребенка. Для того, чтобы эмоциональное воздействие было положительным, нужно знать, что делает ее эмоционально привлекательной, желанной, что активизирует у ребенка удовольствие от общения с ней. Таким образом, народная игрушка занимает особое место как средство народной педагогики. Предпосылками для возникновения первых игрушек были игры с уменьшенными копиями орудиями труда, для того чтобы занять ребенка. Для этого делались маленькие луки, стрелы, арканы, мотыги, тележки, топоры и многие другие предметы быта. Характерной чертой таких игрушек можно назвать, то, что они «вырастали» вместе с ребенком. Их тип зависел от формы жизни данного общества. По мере взросления они заменялись настоящими орудиями труда. Намного позднее возникают фигурки изображающие людей и животных. Многофункциональна народная крестьянская игрушка, служила и детской забавой, и средством

воспитания, и предметом магии; она почиталась хорошим праздничным подарком, неизменным свадебным атрибутом и украшением.

Разбирая значение народных игрушек в жизни детей нужно рассмотреть функции, которыми обладает народная игрушка. Это культурологическая функция, заключающаяся в том, что игрушка является объектом культуры, отражая уровень материальных и духовных достижений общества на том или ином уровне развития, это и эстетическая функция, в которой строго соблюдается «закон красоты». Эстетическая привлекательность один из самых важных критериев при выборе той или иной игрушки. В то же время именно игрушка является «эталон» красоты, которую ребёнок пронесёт через всю свою жизнь. Гуманистическая функция, просматривается в том, что игрушка создаёт подходящие условия для формирования творческих способностей детей и таких качеств личности ребёнка как толерантность и эмпатия. Воспитательная функция, заключающаяся в воспитании сознательного отношения детей к ценностям этого мира, а также способная отражать ценности, которые господствуют в данном обществе. Вместе с тем игрушка всегда отображает общечеловеческие ценности, характерные для народа: отзывчивость, любовь, материнство, добро и бережливость. Креативная функция, выступает в роли объекта проектирования, обуславливает творческий процесс, является его средством. Этот принцип используется в обучении, когда ставится задача активизации творческих способностей ученика, повышающих интерес к процессу обучения. В этом случае, творчество носит «субъективный характер», так как познание будет ново только для ученика. Когнитивная функция заключается в получении знаний о мире с помощью игрушки в предметно-пространственной среде, когда в процессе общения происходит обобщение и восхождение мыслительной деятельности ребёнка от конкретного образа к абстрактному образу, поэтому осуществляются процессы анализа и синтеза. Информационная функция, заключающаяся в том, что, являясь источником информации о предметном мире, игрушка выступает средством предметного моделирования объектов. Образовательная функция, заключается в использовании игрушки как дидактической единицы в обучении различным учебным предметам [1, С.26].

Надо сказать, что с разделением искусства на «чистое» и «прикладное» игрушки переходят в область последнего, со временем - крестьянского. В девятнадцатом веке народное художественное творчество в игрушечном производстве сталкивается с конкуренцией. За игрушку начинает бороться вначале городской ремесленник, потом фабрика, идет борьба за рынок, при этом ее ведут взрослые, без опроса детей. В эту борьбу производителей включатся педагоги, воспитатели с их быстро меняющимися теориями, с попыткой превратить свободную игрушку в учебное пособие. Наступает период, в истории игрушки, когда борьба осложняется тем, что современные художники пробуют творить игрушку, как произведение искусства [2, С.6].

В связи с этим, нам необходимо рассмотреть особенности воздействия игрушки на детей с учетом возрастных особенностей. Каждый возраст представляет собой качественно особый тип психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности ребёнка на данном этапе его развития. Любая вещь, в том числе и игрушка, оказывает свое влияние на психологическую сторону развития. Психическая деятельность человека очень сложное образование. Его особенность обусловлена, прежде всего, жизнью и воспитанием ребёнка. По мнению А.С. Макаренко, проблема формирования и развития потребностей ребёнка занимает центральное место: «Глубочайший смысл воспитательной работы заключается в отборе и воспитании человеческих потребностей, в приведении их к нравственной высоте» [3, С.39].

В прошлом столетии многие психологи и педагоги утверждали, что игрушки должны быть одинаковыми как для девочек, так и для мальчиков. Но известный психолог В.К. Шабельников утверждает обратное. Он справедливо считает, что окружающий ребёнка внешний мир сильно психологизирован и символичен, поэтому игрушка является душой ребёнка, развернутой во внешнем мире. Отсюда следует, что любая игрушка, в том числе и народная, несёт в себе определенную символику, которая вполне конкретно оказывает влияние на лабильную психику ребёнка. В своих работах В.К. Шабельников рассматривает все игрушки через геометрические формы и их сочетания. По его мнению, давая ребёнку ту или иную игрушку, необходимо знать, соответствует ли она психофункциональному коду и эмоциональному состоянию ребёнка, а также и другим психофизическим характеристикам. Вследствие этого

игрушки имеют ярко выраженный половой характер. Так волнистая линия является атрибутом игрушки для девочки, а солярные знаки – игрушки для мальчиков. Не соблюдение данной символики в игрушке может привести к нарушению психического равновесия ребенка, а в результате и к нарушению развития его личности [4, С.54].

Выбор игрушек тесным образом связан с эстетическим и духовно-нравственным воспитанием ребенка, его тяге к игровой деятельности, как коллективной, в которой он использует все игрушки совместно с другими детьми, так и индивидуальной. Как считает Е.А. Аркин, подход к подбору игрушек не может быть одинаков для всех возрастов. «Игрушка дает возможность жить настоящей интересной, полной жизнью. При помощи игрушки ребенок строит свой маленький мирок, где он господин и хозяин» [5, С.75]. Поэтому должны учитываться как возрастные особенности развития ребенка, так и его отношение к игровой деятельности. Для того чтобы подбирать игрушки ребенку необходимо точно знать психологические особенности развития ребенка.

В результате, народная игрушка это особая синкретическая форма народного художественного творчества, вырастающая на стыке разных областей. Именно поэтому игрушка так специфична. С ее помощью ребенок изучает опыт поколений, а поскольку он велик, то должен быть отражен в игрушке многообразно. Для этого недостаточно выразительных средств какого-либо одного вида искусства. Народной игрушке нужен емкий язык, синтетичный по своей природе. Во-первых, игрушка ощутимо близка скульптуре. В ней активно живет изобразительный язык пластики, его средствами она моделирует, а также изображает предметный мир со всей убедительной конкретностью. Во-вторых, игрушка бытовая, утилитарная вещь, и значит, ее скульптурная изобразительность носит прикладной характер. Ребенку необходимо большое количество игрушек и только при богатом многообразии каждая отдельная игрушка может быть эффективной.

Список литературы

1. Флерина, Е.А. Игра и игрушка / Е.А. Флерина. – М.: 1973. – 60 с.
2. Русская традиционная культура / гл. ред. Н.Н. Шанторенков. – М.: ООО изд-во «РОДНИКЪ», 1996. – № 3. – С. 95 – 125.
3. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с..
4. Шабельников, В. К. Функциональная психология / В.К. Шабельников. – М.: Академический проект, 2004. – 592 с.
5. Аркин, Е.А. Письма о воспитании детей / Е.А. Аркин. – М.: 1961. – 152 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 37.022

ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ: ОПЫТ НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ

ЗУЕВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА,студент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»**ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА,**к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и
кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: данная статья рассматривает проблему влияния профессионального развития учителя на достижения учащихся-представителей коренных народов Новой Зеландии на материале исследования интернациональной группы ученых, в которой приняли участие учителя из общеобразовательных школ. В исследовании использовались методы интервьюирования и наблюдения.

Ключевые слова: профессиональное развитие учителя, преподавание с учетом культурных особенностей учащихся, качество обучения, учащиеся-представители коренных народов, культура маори, образовательная программа Те Котэхитенга, сравнительный анализ, интервьюирование и наблюдение.

THE PECULIARITIES OF THE PROGRAM OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: THE EXPERIENCE OF NEW ZEALAND

**Zueva Alexandra Victorovna,
Volkodav Tatiana Vladimirovna**

Abstract: the article examines the problem of the influence of teachers' professional development on the achievements of indigenous students of New Zealand, based on the research of an international group of scholars, attended by the teachers from comprehensive schools. The methods of interviewing and observation were used.

Key words: teacher professional development, culturally responsive pedagogies, teaching quality, indigenous students, Maori culture, Te Kotahitanga education program, comparative analysis, a direct survey and an observation.

Необходимость улучшения качества образовательного процесса и итоговых результатов обучения учащихся является злободневной проблемой во всем мире. Особое внимание решению этого вопроса уделяют государственные программы Новой Зеландии, заинтересованные в предоставлении качественного образования коренному малочисленному народу маори (полинезийский народ, живущий в Новой Зеландии). Исторически школы данного государства создавались с целью устранения культурных различий племен маори, проживающих на его территории [1, с. 57]. В настоящее время большинство учителей Новой Зеландии считают себя новозеландцами европейского происхождения, а большее

количество учеников-маори посещает общеобразовательные школы, в которых занятия проводятся на английском языке. Заниженные требования учителей, монокультурные (англо-европейские) методы преподавания и ограниченная осведомленность учителей об объёме знаний, которым обладают ученики-маори, снижают требования со стороны учителей, которые склонны связывать проблемы низкого уровня успеваемости учащихся с особенностями семейного происхождения, социального положения и воспитания. Известный ученый Г. Гей говорил, что использование культурных особенностей и традиций положительно влияет на обучение в мультикультурных группах [2, с. 106-116].

Новозеландский исследовательский проект Те Котэхитенга - «единство», проведенный международной командой, был реализован в качестве крупномасштабной программы профессионального обучения учителей средних школ. Проект основан на принципах исследования изменения педагогики, разработанных Каупапа Маори с целью повышения успеваемости учащихся путём достижения единства между учениками маори и их учителями, а также при помощи разработки более эффективных педагогических подходов к преподаванию практических занятий в 9 и 10 классах с опорой на интеллектуальные способности и культурные традиции учащихся [3, с. 38–50]. Такой подход к профессиональному развитию учителей заключается в том, что исследовательская модель представляет собой процесс рокировки роли учителя и учащегося в качестве «эксперта», который лучше понимает, как решать возникающие спорные вопросы. Таким образом, уникальность Те Котэхитенга выражается в том, что она направлена на устранение дисбаланса, неравенства образовательного процесса маори.

В данной статье представлены результаты независимого исследовательского проекта, направленного на изучение влияния профессионального развития Те Котэхитенга. Ученые использовали как количественные, так и качественные методы исследования, а также различные методики анализа. В исследовании Те Котэхитенга участвовали двадцать две средние школы, где процент учащихся коренных жителей маори составлял от 20 до 80%, включая учеников новозеландского, европейского, тихоокеанского и азиатского происхождения. Необходимые данные были собраны в 12 школах, которые участвовали в программе профессионального развития в течение четырех лет, и в 10 школах, принимавших участие на протяжении двух лет.

Было проведено 39 опросов среди 214 учеников-маори в возрасте от 12,5 до 15,5 лет. Интервьюирование было направлено на восприятие школьниками изменений, внесённых по окончании введения крупномасштабной программы профессионального обучения. Во время интервьюирования 150 учителям было также предложено самим проанализировать и оценить влияние программы на их педагогическую практику. Результаты интервьюирования показали, что многие учителя положительно оценили изменения в рамках программы профессионального развития [4, с. 230-249].

На основе девяти-десяти учебных программ в целом было осуществлено 336 наблюдений за учебной аудиторной деятельностью. Данные наблюдений определялись по уровням: высокая, средняя и низкая степень выполнения (минимальная или нулевая реализация). Были изучены основные аспекты: успеваемость учащихся, отношение учащихся к их обучению, поведение учащихся, посещаемость, процент обучающихся, имеющих разные способности по основным предметам, а также данные успеваемости учащихся [5, с.197-198]. Участниками было отмечено такое нововведение, как переход к более интерактивным и реляционным методам взаимодействия во время практических занятий в классе. Переосмыслив методику образовательного процесса, учителя смогли узнать больше о жизни своих учеников-маори, их происхождении и интересах, а также продемонстрировать полученные навыки на практике. Во время опроса учащиеся подчеркивали, что теперь учителя учитывают опыт, происхождение, культуру, обычаи, а в некоторых случаях прибегают и к использованию языка маори.

Несмотря на явное достижение поставленных целей в отношениях между учителем и учеником благодаря внедрению подходов совместного обучения были выявлены следующие отрицательные стороны: некоторые учителя участвуют в этой программе на протяжении нескольких лет, но им все же не удается демонстрировать хорошее отношение к ученикам-маори, сохраняя при этом дисциплину в классе. Однако некоторые школьники увидели в методиках программы проявление расизма. Программа Те Котэхитенга не ориентирована на детей с отклонениями в развитии, тем не менее, некоторые школьники считают, что она сосредоточена не на изменении общей практики преподавания в школах, а

на исправлении воспитания несовершеннолетних учеников.

С целью определения степени освоения изменений в проведении практических занятий с учетом нового опыта, полученного посредством участия в программе профессионального развития, был проведен сравнительный анализ данных, подтвердивший влияние Те Котэхитенга на реляционные модели между учителями и их учениками-маори. Таким образом, было обнаружено, что большинство учителей (75%) продемонстрировали, либо высокую, либо умеренную реализацию эффективных навыков обучения, что значительно отличается по сравнению со школами, где 50% учителей продемонстрировали низкую реализацию и лишь 5% - высокую.

При определении отношения учащихся и их учителей к полученному опыту было выяснено, что многие ученики-маори и их учителя отметили значительные различия в организации учебного процесса, что было достигнуто в результате изменения методики преподавания. Анализ результатов исследования показал, что учителя смогли наиболее полно оценить возможность улучшения обучающего процесса, поменявшись ролями со своими учениками-маори, прислушиваясь к ним и оценивая их мнение. Учащиеся-маори высоко оценили усилия своих учителей. Здесь очень важным было правильное восприятие учителем процесса: ожидание достижения успеха учеником-маори, ответственность за происходящие перемены.

В процессе оценивания влияния изменений в преподавании на успеваемость учеников-маори были найдены значимые улучшения в результатах обучения в школах Те Котэхитенга, в том числе значительное увеличение числа учеников, достигших предельного возраста обязательного посещения старших классов. Итоговые результаты школ-участниц, где реализовывалась программа Те Котэхитенга оказались лучше, чем результаты учебных заведений, не принимавших участия в ней. «Ученики школ проекта Те Котэхитенга значительно превосходили учеников школ, которые не принимали в нем участие» [6, с.126–129].

К сожалению, такой подход не может полностью устранить глубоко укоренившийся расизм и отсутствие знаний истории, культуры и мировоззрения маргинальных групп. Необходимы дальнейшие инвестиции в школьное обучение, исследования и научные разработки, учитывающие культурные особенности учеников.

Список литературы

1. Penetito. W. What's Maori about Maori education? The struggle for a meaningful context. Wellington, New Zealand: Victoria University Press. – 2010.
2. Gay. G. Preparing for culturally responsive teaching // Journal of Teacher Education, – 2002. – №53. – с. 106-116.
3. Bishop. R. Pretty difficult: Implementing Kaupapa Maori theory in English Medium secondary schools. New Zealand Journal of Educational Studies. – 2012. – 47 (2), с. 38–50
4. Hynds. A.S, Hindle.R, Savage.C, Luanna H. Meyer, Wally Penetito & Christine Sleeter. The Impact of Teacher Professional Development to Reposition Pedagogy for Indigenous Students in Mainstream Schools, The Teacher Educator, 51:3, 230-249, DOI: 10.1080/08878730.2016.1176829
5. Москаленко А.А., Волкодав Т.В. Педагогическая концепция Те Котэхитенга в Новой Зеландии // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей победителей III Международной научно-практической конференции, 15 ноября 2016, г. Пенза. (10.01.17)., МЦНС "Наука и Просвещение", г. Пенза, Россия, 2016, с. 197-1
6. Волкодав Т. В. Инклюзивные программы профессионального развития учителей / Т. В. Волкодав, А. О. Нырова // Научные исследования: от теории к практике: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 окт. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 4 (10). — С. 126–129.

© А.В. Зуева, Т.В. Волкодав, 2017

УДК 811.111:378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИОННЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

БРАСЛАВСКАЯ ЕЛЕНА АЛЕКСЕЕВНАстарший преподаватель кафедры Романской и германской филологии
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Аннотация: В данной статье рассматривается проблемы формирования иноязычных презентационных умений у студентов технического ВУЗа. Дано определение профессионально ориентированной речи на английском языке, выделены ее особенности, перечислены формируемые презентационные умения, а также этапы их формирования

Ключевые слова: английский язык, презентационные умения, публичная речь, технический ВУЗ, студенты старших курсов

PRESENTATION SKILLS FORMATION OF THE SENIOR COURSES STUDENTS AT TECHNICAL INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION DURING THE TEACHING OF PUBLIC SPEECH IN ENGLISH LANGUAGE

Braslavskaya Elena Alekseevna

Abstract: This article exams the problem of foreign language presentation skills formation of the students of the technical institute of higher education. The definition of the public speech for specific purposes in English language is given, its peculiarities are pointed out, the presentation skills which are formed and the steps of their formation are enumerated.

Key words: English language, presentation skills, public speech, technical institute of higher education, senior courses students

Сегодня важнейшей задачей для студентов старших курсов технического ВУЗа является не только практическое овладение английским языком (АЯ), но и приобретение тех коммуникативных навыков и умений, которые помогут им эффективно использовать АЯ в сфере профессионального общения. К таким профессионально значимым коммуникативным умениям мы относим презентационные умения (ПУ), которые необходимы будущему специалисту, чтобы выступать на международных конференциях, участвовать в дискуссиях на профессиональные темы, вести переговоры относительно заключения контрактов и соглашений, обсуждать вопросы профессионального характера с иностранными клиентами и партнерами и т. д.

Однако работ, посвященных формированию иноязычных ПУ, немного: разработана методика формирования иноязычных ПУ студентов-менеджеров (О.Ю. Попова); детально изложена технология формирования презентационных компетенций будущих экономистов (М. И. Малетова); исследован

вопрос обучения монологу-презентации студентов-экономистов (Н. Л. Драб).

Анализ этих немногочисленных трудов показывает, что все они посвящены формированию ПУ только у студентов экономических специальностей и, таким образом, **целью** нашей работы является выделение ПУ, которые необходимо формировать у студентов технических ВУЗов старших курсов, а также разработка методики их поэтапного формирования.

Умение можно определить как оптимальный уровень доскональности определенной деятельности. Таким образом, можно утверждать, что ПУ – это совершенное владение презентационной деятельностью. К презентационной дальности студентов технических ВУЗов мы относим не только выступления на АЯ на конференциях профессиональной направленности, но и чтение лекций по специальности, а также проведение разнообразных семинаров. Если обратить внимание на количество слушателей на данных мероприятиях, то можно отметить, что их может быть несколько, а речь одного выступающего, обращенная к аудитории, называется публичной речью. Поскольку в нашем исследовании мы работаем со студентами технических ВУЗов, то мы имеем дело с **профессионально ориентированной публичной речью (ПОПР)** на иностранном языке (ИЯ) – *особый синтаксически связанный и логически оформленный устный вид текста на иностранном языке, в котором специалист выражает свои мысли и идеи, обращенные к аудитории, объединенной общей сферой деятельности, с целью информировать и убедить не только при помощи устного слова на иностранном языке, но и найденной аутентичной графической, визуальной или же аудиоинформации.*

Каждое публичное выступление на иностранном языке профессиональной направленности имеет свои особенности, в соответствии с которыми можно назвать определенные ПУ, которые необходимо формировать у студентов технических ВУЗов при обучении публичной речи на иностранном языке (ИЯ). Данные особенности и соответствующие презентационные умения были нами детально разработаны и перечислены Таблице 1.

Таблица 1

**Особенности профессионально ориентированной публичной речи на ИЯ
и соответствующие им формируемые презентационные умения**

№	Особенности ПОПР	Формируемые ПУ
1.	Обращенность к узкоспециализированным специалистам	умение использовать специальную профессиональную лексику
2.	Использование компьютера	а) умение самостоятельно находить текстовую, графическую, ауди и видеоинформацию в сети Интернет; б) умение пользоваться всеми возможностями компьютера
3.	Монологический и в то же время диалогический характер ПОПР на ИЯ	а) умение логично структурировать выступление на ИЯ; б) умение объединять его части и в) упрощать текст презентации; г) умение вести послепрезентационную дискуссию
4.	Непосредственность и контактность общения	умение учитывать индивидуальные особенности слушателей, быстро реагировать на характер восприятия речи и степень внимания со стороны аудитории
5.	Коммуникативная интенция и прагматическая цель выступления	а) умение информировать и убедить или аргументировать свою точку зрения; б) умение придерживаться общепринятому ритуалу, протоколу, этикету в соответствующей коммуникативной ситуации
6.	Развернутость	умение полно и детально озвучить содержание выступления
7.	Логичная последовательность мыслей	а) умение правильно без противоречий излагать материал; б) умение последовательно переходить от одного информационного блока к другому
8.	Подготовленность и организованность	умение составить план выступления и написать в соответствии с ним речь
9.	Произвольность	умение произвольно выбирать для передачи своих мыслей адекватные языковые формы

Формирование изложенных выше умений должно проходить поэтапно [1]:

1 этап – рецептивно-репродуктивный

2 этап – репродуктивно-продуктивный

3 этап – продуктивный.

На первом этапе студенты знакомятся со структурой презентации, т. к. она помогает презентатору добиваться запланированной цели. Каждая часть презентации (вступление, основная и заключительная) реализует определенные задачи и определяется с помощью определенных языковых моделей (например, приветствие (Good morning \ afternoon, ladies and gentlemen \ students), сообщение о теме (The subject of (my) talk \ lecture ...), формулирование цели (The aim \ object \ purpose of the study is to determine...), дискуссия (If you have any questions, I'll be happy to answer them.)

Следующим этапом формирования презентационных умений является активизация лексического и грамматического материала, причем особое внимание уделяется развитию умения ведения послепрезентационной дискуссии на АЯ на профессиональную тему, а также умения аргументировать свою точку зрения как с помощью устного слова на АЯ, так и с помощью визуальных опор (видео, анимация, рисунки, диаграммы, таблицы и т. п.).

И, наконец, на продуктивном этапе необходимо закрепить приобретенные навыки и умения ведения презентации на АЯ. Также на этом этапе студенты учатся сами анализировать свои выступления и выступления одноклассников, опираясь на следующие параметры: содержимое и структура презентации, язык, манера и стиль выступления, манера держаться на публике, наглядность и техника послепрезентационного обсуждения.

Таким образом, можно сделать **вывод**, что формирование презентационных умений у студентов технических ВУЗов – очень тяжелый и длительный процесс, который требует методически разработанного комплекса упражнений обучения профессионально ориентированной публичной речи на АЯ.

Список литературы

1. Драб Н.Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого міологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Київ: КНЛУ, 2005. 24 с.

2. Попова О.Ю. Методика обучения иноязычным презентационным умениям студентов неязыковых вузов (на материале английского языка): Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Пятигорск, 2005. 20 с.

© Е.А. Браславская, 2017

УДК 37

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЕГО СТИЛИ

ЧЕРНЫХ ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА,
АФАНАСЬЕВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА

учителя
МБОУ «СОШ №3» г. Губкин

Аннотация: в статье рассмотрены стили семейного воспитания. Проанализированы характерные особенности воспитания детей авторитарными родителями, демократичными родителями. Выявлена проблема с наказанием и поощрением детей: награда за хорошую учебу или овладение каким-либо умением, отметкой, победой в соревновании, на олимпиаде.

Ключевые слова: семейное воспитание, демократичные родители, авторитарные родители, директивный контроль, инструктивный контроль.

FAMILY EDUCATION AND ITS STYLES

Chernykh Larisa Nikolaevna,
Afanasyeva Elena Leonidovna

Abstract: in article styles of family education are considered. Characteristics of education of children are analysed by authoritative parents, democratic parents. The problem with punishment and encouragement of children is revealed: an award for good study or mastering any ability, a mark, a victory in a competition, at the Olympic Games.

Keywords: family education, democratic parents, authoritative parents, directive control, instructive control.

Под стилем семейного воспитания подразумеваются отношение родителей к ребенку, характер контроля за его действиями, способ предъявления требований, формы поощрения и наказания. Развитие ребенка, формирование его личности в большой степени зависят от стиля семейного воспитания. В педагогике более всего изучено влияние на развитие личности ребенка отношения родителей и характера контроля.

Родители, которые предоставляют своим детям определенную самостоятельность, относятся к ним с теплотой и уважают их личность, применяют минимум наказаний, часто предоставляют детям самим регулировать свое поведение, — это демократичные родители. Они воспитывают социально адаптированных, независимых детей, активных, творческих, способных к сотрудничеству с другими людьми.

Авторитарные родители требуют от детей беспрекословного послушания, соблюдения порядка, подчинения традициям и авторитетам. Авторитарное воспитание можно назвать дисциплинарно-ориентированным. Если авторитарность сочетается с холодностью родителей, это вызывает у детей стремление к самоутверждению, агрессивность, конфликтность. Такие дети с трудом адаптируются к новым условиям.

У родителей, которые относятся к своим детям с теплотой, но контролируют каждый их шаг, опекают их, вырастают зависимые, нерешительные, необщительные, инфантильные, эгоцентричные дети.

Если родители равнодушны к детям, не дают им ни тепла, ни внимания, не контролируют их, у таких детей возможны серьезные нарушения поведения вплоть до противоправных действий. Среди

малолетних преступников немало детей, положение которых в семье можно было охарактеризовать как безнадзорность.

В педагогической литературе обсуждается проблема родительского контроля, и это действительно не простой вопрос. По мнению исследователей семейного воспитания, контроль необходим ребенку, потому что вне контроля со стороны взрослых не может быть целенаправленного воспитания.

Американские педагоги считают, что в противовес директивному, подавляющему контролю («делай, как я сказал»), который используют авторитарные родители, эффективно применять инструктивный контроль. Инструктивный контроль правильнее было бы назвать «предлагающей» помощью: «Может быть, ты сделаешь так, как я предложу». Инструктивный контроль развивает у детей инициативу, трудолюбие, самодисциплину; его применяют демократичные родители.

Если спросить дисциплинарно-ориентированных родителей детей младшего школьного возраста, за что они порицают и наказывают своего ребенка, то окажется, что их внимание сосредоточено на соблюдении порядка, на школьных отметках. Родители хотят, чтобы ребенок исполнял требования взрослых (желательно беспрекословно), помогал по дому, как можно лучше вел себя в школе и на улице, не нарушал общепринятых норм ((не дрался, не обманывал, не брал чужого). Дисциплинарно-ориентированных родителей мало заботит, добр ли их ребенок, способен ли отказаться от собственного удовольствия ради другого человека.

Такое воспитание особенно ярко проявляется в том, как родители младших школьников готовят с ними уроки. Ни для кого не секрет: современная система начального образования такова, что вся семья включена в обучение. Одни родители проверяют уроки у детей, другие делают их вместе с ними. Приготовление и проверка уроков — главный источник конфликтов родителей с младшими школьниками.

Если дети не хотят учиться, с трудом концентрируют внимание во время объяснения учителя или приготовления уроков, за этим нередко стоит чрезмерная строгость и требовательность родителей. Авторитарные родители создают у детей повышенно тревожное отношение к отметкам, к похвале или порицанию учителя.

Родители, готовые прийти на помощь, терпеливые и снисходительные к ошибкам, быстрее добиваются самостоятельности младшего школьника в приготовлении уроков. Ребенку этого возраста нужна поддержка старших и вера в то, что если он сегодня чего-то не умеет, то завтра у него это обязательно получится.

Особенно остро проблемы контроля и доверия стоят перед родителями подростков. Принято считать, что непослушание, упрямство — типичные черты трудного подросткового возраста. На самом деле в первую очередь все это формы протеста подростка против непонимания взрослыми его стремления к самостоятельности, против неуважения его личности.

Чем старше подросток, тем более нетерпим он к ограничению своей свободы. Известно, что некоторые родители в авторитарной форме высказывают подростку свое мнение о его друзьях, пытаются влиять на его интересы. Нарушение автономии подростка чревато полной утратой контакта с ним.

Русская гуманистическая мысль еще в прошлом веке понимала воспитание как взаимодействие равноправных участников, признавая за ребенком собственное отношение к воспитательным воздействиям взрослых. «Мы утверждаем, что все меры воспитателя должны быть вполне и ясно оправданы в собственном сознании ребенка. Мы требуем, — писал Н. А. Добролюбов, — чтобы воспитатели выказывали более уважения к человеческой природе и старались о развитии, а не о подавлении внутреннего человека в своих воспитанниках...» [1, с.147].

Каждый ребенок с самого раннего возраста нуждается в эмоциональном участии взрослого, в сопереживании своим проблемам и трудностям. Именно об этом свидетельствуют жалобы детей. Маленький ребенок — как дошкольник, так и младший школьник — жалуется взрослому прежде всего потому, что ищет у него поддержки, одобрения, утешения. Особенно остро такая потребность выражена у неуверенных в себе детей. Если ребенок испытывает недостаток принятия в семье, он надеется получить его у учителя, воспитателя.

Неуверенность в себе проявляется не только в робости, застенчивости. Нередко, сочетаясь с высокими притязаниями на успех и признание, она внешне выглядит как самонадеянность. Поведение

таких детей психологи называют аффективным [2, с.23]. Эти дети компенсируют показной самоуверенностью ощущение, что родителя не принимают их. Они болезненно переживают плохие и несправедливые, с их точки зрения, отметки, страдают, когда другие дети опережают их в учении. Любой ценой они стремятся привлечь внимание товарищей по классу, добиться похвалы учителя. Как правило, дети не дружат с «аффективными».

Аффективное поведение детей развивается в семьях, где родители не принимают детей, но при этом строги и требовательны к ним. Они обычно уверены в своей правоте, и даже авторитета учителя недостаточно, чтобы они обдумали свое отношение к ребенку, способы воздействия на него.

Матери и отцу надо не только продумать, как они относятся к детям, но и представить отношение к ним их детей. Может ли ребенок принимать холодных родителей, всегда готовых к наказанию, или безразличных, занятых собой, или постоянно опекающих ребенка в ущерб его самолюбию?

Очень важно, чтобы старшие были открыты в общении с ребенком, и он почувствовал, что у них есть свои трудности, потребности, переживания. Конечно, мера открытости определяется возрастом детей и необходимой дистанцией. Не надо скрывать от ребенка, что мама и папа близко к сердцу принимают его проступки, боятся за неуспехи.

Нередко между отцом и матерью возникают разногласия при выборе наказания за проступок.

Ошибки родителей связаны не только с наказанием, но и с поощрением детей. Наиболее распространенная ошибка в применении поощрений — это награда за хо-рошую учебу или овладение каким-либо умением. Ребенок должен быть вознагражден успехом как таковым: отметкой, победой в соревновании, на олимпиаде. Поощрять за успешную деятельность — значит постепенно приучать ребенка к тому, что все его действия будут вознаграждаться извне. Так, школьник списывает в том случае, если его интересует отметка, а не собственные знания. Он ориентируется: на вознаграждение само по себе, не заботясь о средствах, которыми его добивается.

Список литературы

1. Добролюбов Н.А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1952. –с.147.
2. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. - М., 1968. – с.23. Л.Н. Черных, Е.Л. Афанасьева, 2017

УДК 371

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЛИГВО-КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО СОЗДАНИЮ ВНЕУРОЧНОГО КУРСА «МОКШАНСКИЙ КРАЙ ДЕТЯМ»)

БАЗАЕВА ЕВГЕНИЯ СЕРГЕЕВНА

Студент

ГАПОУ ПО «Пензенский социально-педагогический колледж»

НАУМОВА НИНА ИЛЬИНИЧНА

к.п.н., доцент

Пензенский государственный университет

Аннотация: В статье рассматривается опыт организации проектной и исследовательской деятельности младших школьников на лингво-краеведческом материале как одного из направлений работы по воспитанию патриотических чувств. Раскрывается сущность краеведческого языкового материала, дается его конкретизация на материале онимов Мокшанского района Пензенской области. В статье раскрывается содержание и формы работы проектно-исследовательского кружка «Мокшанский край детям».

Ключевые понятия: патриотическое воспитание, патриот малой родины, проектная деятельность, исследовательская деятельность, лингво-краеведческий материал, внеурочная работа, онимы Мокшанского края.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, у выпускника начальной школы должно быть сформировано такое личностное качество, как любовь к своему народу, краю и Родине, другими словами, чувство патриотизма. Развитию этого чувства, как известно, способствует изучение истории и культуры родного края. При этом познавательный процесс должен представлять собой единство активной познавательной деятельности, творческой и эмоциональной активности [1, с. 115].

Реализации этих условий будет способствовать организация проектной и исследовательской деятельности на лингво-краеведческом материале.

В современной методике лингво-краеведческий материал понимается широко. В его состав

включают диалектную лексику и фразеологию, фонетические и грамматические особенности местного говора, местную ономастику, язык произведений устного народного творчества, язык художественных произведений писателей, которые биографически связаны с местным краем, язык местных исторических документов, словарь местных промыслов как развитых в прежнее время, так и существующих теперь.

В данной статье мы хотели бы осветить опыт привлечения лингво-краеведческого материала Мокшанского края (расположенного на территории Пензенской области и имеющего богатые культурные и исторические традиции) для организации проектной и исследовательской деятельности младших школьников.

Создавая кружок, мы ставили перед собой два типа задач: воспитательные и методические.

Воспитательные задачи:

– вовлечь младших школьников в активную познавательную, творческую и продуктивную деятельность на лингво-краеведческом материале:

– способствовать раскрытию и развитию творческих способностей младших школьников: речевых, художественных;

– познакомить с известными писателями края и их творениями, которые доступны детскому восприятию.

Методические задачи определялись тем, чтобы создать модель краеведческой лингвистической внеурочной работы, которая отвечает требованиям системно-деятельностного подхода; проверить эффективность предлагаемой модели.

В процессе создания кружка важно было произвести отбор языкового материала краеведческой направленности. В основу отбора лингво-краеведческого материала нами были положены следующие критерии: доступность (краеведческий материал должен соответствовать уровню развития младших школьников); способность вызвать интерес; познавательно-воспитательная ценность материала (расширение знаний о языке, истории, культуре, традициях края); коммуникативная ценность (обогащение словарного запаса учащихся за счёт местного языкового материала, ценного с точки зрения познавательной, практической и эстетической).

В результате проведенного отбора были выделены следующие блоки:

– «говорящие» названия улиц и населённых пунктов Мокшанского края;

– художественные произведения поэтов и писателей – уроженцев Мокшанского края: стихи для детей Д. Злобиной (члена союза писателей); фрагменты текстов известных писателей М. Загоскина и А. Малышкина.

Данный лингво-краеведческий материал послужил основой для разработки содержания проектно-исследовательского кружка «Мокшанский край детям» [1, с. 205].

В содержании занятий кружка мы выделили два раздела: проектный курс и исследовательский курс.

Проектный курс направлен на создание «Мини-музея «Мои великие земляки». Данный проект способствует знакомству детей с творчеством поэтессы Д. Злобиной и с творчеством писателей М. Загоскина и А. Малышкина.

Суть проекта: обучающиеся создают в своем классе мини-музей «Мои великие земляки», посвященный поэтам и писателям Мокшанского района.

Проект «Мои великие земляки» включает в себя три мини-проекта, т.е. по одному проекту о каждом знаменитом человеке: «Экспозиция «Творчество А.Г. Малышкина» в моем классе», «Возродим сборник», «На берегах реки Мокши».

Суть первого мини-проекта: «Экспозиция «Творчество А.Г. Малышкина» в моем классе: дети посещают дом-музей А. Г. Малышкина, фотографируют и рисуют места, где жил писатель. А. Г. Малышкин писал произведения, в которых пытался понять трудные для страны 30-е годы, поэтому детям предлагается из рассказов своих родителей, бабушек, дедушек узнать, что они знают о 30-х годах, что бы написать своё отношение к тем трудным временам нашей страны. На основе накопленных знаний создают первую экспозицию мини-музея.

Суть второго мини-проекта: «Возродим сборник»: работа над проектом тоже начинается с

посещения музея. В ходе экскурсии дети собирают фотоматериал и сведения о самой поэтессе. В 1971 году Дина Злобина издаёт сборник детских стихов «На тучках месяц ехал» малым тиражом. Этот сборник является малоизвестным. Из всех экземпляров в Мокшанском районе сохранился только один. Данный сборник не содержит иллюстраций, поэтому детям в ходе выполнения проекта предлагается подготовить сборник иллюстраций к стихам своими силами, кроме того, дети могут дополнить его своими стихотворениями, а так же провести презентацию оригинала и нового сборника. На основе накопленных знаний дети создают вторую экспозицию для мини-музея.

Суть третьего мини-проекта: «На берегах реки Мокши»: дети создают третью экспозицию для мини-музея, где представлены фотоматериалы и информация о жизни и творчестве М. Загоскина. Известно, что М. Загоскин в своих произведениях описывал природу своей малой родины, поэтому детям на занятиях в творческой мастерской предлагается на основе произведений М. Загоскина описать свои любимые живописные места Мокшанского края, создать и провести презентацию сборника живописных мест Мокшана, и поместить полученный сборник в музейную экспозицию. [2, с. 86].

После создания экспозиций о каждом знаменитом человеке дети разрабатывают экскурсии и проводят их для учащихся своей школы и для гостей.

При выполнении каждого мини-проекта организуются следующие занятия:

- квест-занятие: «В гостях у земляка....» (экскурсия в дом-музей);
- занятия в «Школе творчества».

Кратко рассмотрим организацию квест-занятий. Участвующие в проекте дети получают квест-задания, выполнение которых возможно в ходе специально организованной экскурсии по местам, где провели своё детство и юность знаменитые писатели и поэты: дети задают вопросы работникам музеев, изучают материалы стендов.

Занятия в «Школе творчества» проводится в различных формах:

- в форме литературной гостиной, где дети читают стихи и отрывки произведений, анализируют словесное творчество писателей;
- в форме творческих мастерских, где ребята учатся у известных мастеров слова словесному мастерству и вовлекаются в собственную литературно-творческую деятельность, кроме того в «Школе творчества» дети создают музейные экспозиции.

Как уже говорилось ранее, проектно-исследовательский кружок «Мокшанский край детям», кроме проектного курса, включает в себя еще и **исследовательский курс**. В рамках этого курса дети проводят следующие исследования: исследование названий улиц рабочего посёлка Мокшан, а также сёл и деревень Мокшанского района.

Первая исследовательская работа «Улица, на которой я живу» направлена на исследование детьми происхождения названий улиц рабочего посёлка Мокшан. В центре внимания детей такие названия, как «Новогодняя», «Охлопкова», «Планская», «Садовая», «Стадионная» и т.д.

А вторая исследовательская работа, «Малая родина моих предков», посвящена исследованию «говорящих» названий сёл и деревень Мокшанского района. Дети устанавливают, как произошли такие названия, как «Царевщино», «Подгорное», «Чернозерье», «Плёсс», «Нечаевка» и др. Результаты проведённых исследований младшие школьники представляют на учебно-исследовательской конференции, которая проводится в школе.

Список литературы

1. Горбова М.А. Патриотическое воспитание средствами краеведения М.: Глобус, - 2007. — 208 с.
2. Мясникова Л. В. Жизнь и творчество писателя-земляка М. Н. Загоскина. М.: «Копи-Ризо», - 2014. – 214 с.

© Е. С. Базаева, Н. И. Наумова, 2017

УДК 37.012

РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КОВАЛЕВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНАстудент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»**ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА**к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема влияния словарного запаса на навыки чтения научных текстов на материале современного исследования ученых университета Экити (Нигерия), в котором приняли участие 150 школьников младших классов. Установлено, что словарный запас, понимание прочитанного и базовые знания влияют на достижения в области фундаментальных наук.

Ключевые слова: развитие словарного запаса, чтение, базовые знания, научные тексты, младшие школьники.

VOCABULARY DEVELOPMENT IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

**Kovaleva Ekaterina Alexandrovna,
Volkodav Tatiana Vladimirovna**

Abstract: the article discusses the problem of the influence of vocabulary on children's reading skills of scientific texts, based on the research of scholars of University of Ekiti (Nigeria), attended by 150 primary school children. It has been established that vocabulary, reading comprehension and basic knowledge influence the academic performance in the field of fundamental sciences.

Key words: vocabulary development, reading, basic knowledge, scientific texts, younger students.

Развитие словарного запаса играет большую роль в современном мире. Исследования на школьном уровне доказывают необходимость обучения лексики и обеспечения высокого уровня успеваемости [1, с. 4-6]. Ученые Сусан Лофтус и Митчел Койн утверждают, что способность учащихся развивать словарный запас означает предоставление четких инструкций по отдельным словам из текста и разработку стратегии для самостоятельного определения значений слов, что является важным в устной и письменной речи, давая возможность ученикам разных классов изучать тексты более сложных уровней [2, с. 4-19]. Психолог Кит Станович высказал мнение, что словарный запас помогает взаимодействовать с аудиторией. Это то, что продолжается на протяжении чтения и остается в памяти каждого читателя [3, с. 21]. Учащиеся, которые не владеют навыками словарных стратегий далеки от понимания содержательных текстов. Современные исследования показывают, насколько знания влияют на развитие чтения учащихся первых, вторых и третьих классов. Так, Джорж Квеллетт и Энтони Бирс установили, что словарный запас влияет как на распознавание слов, так и на понимание прочитанного [4, с. 189-208].

Овладение базовыми знаниями помогает учащимся понять текст и избежать ошибок во время чтения. Недавно Меган Либфреунд выразила мнение, что объединение текста с первоначальными

знаниями допускает критическое осмысление материала. В своем исследовании она обнаружила, что начальных знаний достаточно для изучения такого текста [5, с. 389-392]. В аналогичном исследовании Роберт Томпсон и Бари Замбоанга утверждали, что базовые знания влияют на получения новых [6, с. 778-784]. Исследователи Бетти Харт и Тод Рисли утверждают, что ученики, не имеющие достаточных знаний, не читают, следовательно, у них нет возможности узнавать новые слова [7, с. 4-9]. Важно отметить, что у учащихся, которым не хватает знаний в своей предметной области, возникают в дальнейшем проблемы с успеваемостью. Чем шире словарный запас, тем легче понять информацию, которую учащиеся могут прочитать или услышать [8, с. 2-3]. При рассмотрении вопросов, связанных с пониманием и осмыслением прочитанного, важно учитывать стратегии развития словарного запаса, особенно у детей, испытывающих трудности в обучении. Ванда Хедрик, Джеймс Хармон и Кристиан Вуд выделяют три критических области сосредоточения: понимание лексики, особенности ее содержания и эффективное обучение, которые подходят для конкретных дисциплин, включая математику, обществознание и т. д. [9, с. 443-470].

В 2017 году ученые университета Экити (Нигерия) провели исследование, целью которого являлись выявление взаимосвязи между словарным запасом, базовыми знаниями и чтением и достижениями в фундаментальной науке. Участниками стали 150 учащихся младших классов средних школ в трех сенаторских районах штата Экити (Нигерия). Школы были выбраны с учетом размера и готовности участвовать в исследовании. Привлекались целые классы, чтобы избежать ненужных перерывов в учебной деятельности. Инструменты, необходимые для этого исследования, включают: лексический тест и тест на понимание прочитанного, каждый из которых состоит из 25 вопросов из четырех выбранных тем [10, с. 15-18]. Данные тесты были направлены на измерение словарного запаса и способности учащихся понимать сложные тексты. Все участники были разделены на две группы (75 в экспериментальной и 75 в контрольной). Нагрузка учителей была разной. Участники первой группы были обучены тому, как проводить эффективные стратегии, шаг за шагом в течение двух часов в каждой школе. Педагоги составляли программы для обучения школьников, которые включали в себя: знакомство с неизвестными словами, попытки определения слов из контекста и задания на определение смысла слов и словосочетаний в тексте [11, с. 372-384].

Учителям-участникам было рекомендовано дать понятное определение терминов, используя четкие инструкции по правильному использованию идентифицированного словарного запаса. После обучения обе группы были предварительно протестированы. Суть предтестирования заключалась в том, чтобы определить знания новых словарных слов, с которыми учащиеся столкнутся при чтении научных материалов. Экспериментальные группы получали четкие указания по подготовке педагогического состава на протяжении 6 недель во втором семестре на 2015/2016 уч. года. Учителя контрольных групп были заняты обучением школьников с помощью традиционного метода без работы со словарем. В конце урока были представлены вопросы предварительного тестирования. Полученные результаты были записаны и проанализированы.

Анализ результатов исследования показал, что словарный запас, понимание прочитанного и базовые знания влияют на достижения учащихся в области фундаментальных наук. Следовательно, учителям рекомендуется прилагать больше усилий для обучения школьников, что будет способствовать повышению уровня успеваемости учащихся в области фундаментальных наук.

Список литературы

1. Kamil M. L., Borman G. D., Dole J., Kral C. C., Salinger T., and Torgesen J. Improving adolescent literacy Effective classroom and intervention practices: A Practice Guide (NCEE No: 2008-4027). Washington, DC National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. – 2008. – С. 4-6.
2. Loftus S. M., Coyne M. D. Vocabulary instruction within a multi-tier approach // Reading and writing: Overcoming Learning Difficulties. -2013. - № 29. - С. 4-19.

3. Stanovich K. E. Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy // Reading Research Quarterly. - 1986. – 21 с.
4. Quellette G. P., Beers A. A not-so-simple view of reading: How oral vocabulary and visual-word recognition complicate the story // Reading Writing. - 2010. - № 23. - С. 189-208.
5. Liebfreund M. D. Success with informational text comprehension: An examination of underlying factors // Reading Research Quarterly. - 2015. – № 50. - С. 387-392.
6. Thompsom R. A., Zamboanga B. L. Academic aptitude and prior knowledge as predictors of student achievement in introduction to Psychology // Journal of Educational Psychology. - 2004. - № 96. - С. 778-784.
7. Hart B., Risley T. R. The early catastrophe. The 30-million-word gap by age 3 // American Educator. – 2003. - № 22. – С. 4-9.
8. Olagoke A. M. Influence of vocabulary development on reading comprehension of secondary school students in science // European Journal of Education Studies. – 2017. - № 3. – С. 2-3. - doi: 10.5281/zenodo.269688
9. Hedrick W. B., Harmon J. M., Wood K. Prominent content vocabulary strategies and what secondary pre-service teachers think about them // Reading Psychology. - 2008. - № 29. – С. 443-470.
10. Ndu F. O. C., Somoye E. O. Basic Science: An Integrated Science Course for Junior Secondary School. UBE Edition, Book 2. Longman Nigeria Limited. – 2011. – С. 15-18.
11. Laflamme J. G. The effect of multiple exposure vocabulary method and the target reading/writing strategy on test scores. Journal of Adolescent and Adult Literacy. – 1997. - № 40. – С. 372-384.

© Е.А. Ковалева, Т.В. Волкодав, 2017

УДК 373.3: 372.851

АНАЛИЗ РАБОЧИХ ПРОГРАММ И УЧЕБНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ УМК «ШКОЛА РОССИИ» И УМК «ШКОЛА 2000»

ДЕМИДОВИЧ ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА,

к.п.н., доцент кафедры

КУЧУМОВА ВИКТОРИЯ ОЛЕГОВНА

Студентка

Филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре

Аннотация: Статья посвящена анализу рабочих программ и учебников по математике в начальной школе УМК «Школа России» и УМК «Школа 2000». При этом рассматривается объем учебников, приложения, темы, которые представлены в учебниках, задания, методы, справочный материал и методические рекомендации.

Ключевые слова: математика, учебники, начальная школа, УМК.

ANALYSIS OF WORK PROGRAMS AND TEXTBOOKS IN MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL UMK "SCHOOL OF RUSSIA" UMK "SCHOOL OF 2000"

**Demidovich Elena Anatol'evna,
Kuchumova Victoriya Olegovna**

Abstract: The article is devoted to analysis of work programs and textbooks in mathematics in elementary school UMK "School of Russia" UMK "School of 2000". This is considered the volume of books, apps, themes, which are presented in the textbooks, assignments, methods, reference material and guidelines.

Key words: mathematics textbooks, primary school, teaching materials.

На сегодняшний день учебные заведения находится в стадии реконструкции содержания образования. Появляется большое количество вариантов УМК. В связи с этим, учителю сложно сориентироваться и собрать свой, подходящий комплект учебников. Для удобства разработчики собрали готовые комплекты учебников и пособий по всем предметам начальной школы. Различные программы необходимы в первую очередь для поддержания интереса обучающихся, а также для удобства работы учителя, ведь каждый выбирает свои методы и приемы для обучения, придерживается рекомендациям любимшего автора. Единой целью всех педагогов является научить детей учиться, а способы каждый выбирает свои. В свою очередь родители выбирают программу для обучения ребенка, исходя из своих предпочтений. Главное в этом деле, чтобы потребности и возможности ребенка соответствовали выбранной программе, отсюда и появляется такое их разнообразие.

В настоящее время в Российской Федерации существуют программы для начальной школы: «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Школа 2000», «Школа 2100», «Гармония», «Перспективная начальная школа», «Классическая начальная школа», «Планета знаний», «Перспектива», Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова [1, с. 36].

Все они одобрены Министерством образования и науки РФ, построены с учетом Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) второго поколения и направлены на предъявляемый к выпускнику начальной школы уровень знаний. Таким образом, обязательный минимум получают все ученики, не смотря на программу обучения. Все программы придерживаются общепринятым дидактическим принципам, реализуя идеи развивающего обучения.

Согласно статье 47 Закона РФ "Об образовании в Российской Федерации", педагогические работники имеют, право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании» [2, с. 97].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что учителя начальных классов вправе выбрать образовательную систему и в первую очередь ориентируются на учебники. Именно они создают благоприятную и комфортную среду для обучения, прививая детям любовь к познанию с первых дней их пребывания в школе.

На протяжении 4 лет учитель следует выбранной за основу программе. Выбранный им УМК, обязательно должен соответствовать утвержденной основной образовательной программой начального общего образования образовательного учреждения.

УМК представляет собой целостную информационно-образовательную среду, реализующую единые идеологические, дидактические и методические принципы, отвечающие требованиям ФГОС.

Для анализа нами были выбраны учебники математики 4 класса Моро М.И. в 2 частях и Петерсон Л.Г. в 3 частях.

Объем учебника математики системы «Школа России» 111 страниц, что примерно такого же объема, что и у системы «Школа 2000».

В учебнике Школа России на одном уроке запланировано выполнять 8-10 заданий, нумерация уроков не ведется, нумерация заданий сквозная на весь раздел. Весомым преимуществом является то, что данный учебник имеет приложение на CD, позволяющее просмотреть материал самостоятельно дома и порешать некоторые виды заданий. В отличие от «Школы России» система «Перспектива» подразумевает выполнение на одном уроке 13-15 заданий, ведет нумерацию уроков, а также на каждом уроке своя нумерация заданий. Учебник представлен в виде тетради с печатной основой.

Анализируя методические пособия, можно сказать, что в системе «Школа России» методические рекомендации включают в себя: триединую цель, планируемые результаты, описание оборудования и ход урока. В системе «Перспектива» тоже ставится триединая цель, описан подробный ход урока, однако, все обучение построено на деятельностном методе, что и отличает эту систему.

В учебнике Моро М.И. представлены все базовые темы, предусмотренные изучением образовательным стандартом в необходимом объеме согласно рабочей программе. Во 2 части рассмотрены темы и разделы: «Числа от 1 до 1000»: Нумерация. Четыре арифметических действия: сложение, вычитание, умножение, деление. Диаграммы. «Числа, которые больше 1000»: Нумерация. Величины. Сложение и вычитание. Умножение и деление. Умножение на однозначное число. Деление на однозначное число.

Учебник Петерсон Л.Г., полностью представляет базовые темы, предусмотренные изучением образовательным стандартом в расширенном объеме, также значительно расширен объем изучаемого материала за счет изучения тем «Оценка суммы, разности, произведения, частного», «Прикидка результатов арифметических действий», «Оценка площади», подробно рассмотрена тема «Дроби». Это сделано за счет ранее изученных базовых тем. Целью изучения расширенного перечня тем является расширение кругозора обучающихся.

В системе учебников «Школа России» в начале изучения темы представлен справочный материал, после чего следуют задания на отработку материала. Оработка материала происходит на протяжении нескольких уроков. После каждого раздела есть упражнения на отработку, выделенные в отдельный блок. Практически на каждом уроке присутствуют упражнения на отработку вычислительных навыков. На ознакомление и отработку новых приемов арифметических действий выделяется по несколько уроков.

В системе учебников «Школа 2000» в начале урока представляется задание или проблема, которая подводит к изучению темы, после идет теоретический материал и задания на отработку. Отработка материала и типовых заданий осуществляется в течение нескольких уроков и на разных темах, поскольку темы сменяются достаточно быстро. Отработка вычислительных навыков проводится на каждом уроке в больших количествах. Ознакомление с новым арифметическим приемом происходит в ускоренном темпе, отработка происходит на последующих уроках при изучении уже новых тем.

В системе «Школа России» после изучения темы на протяжении нескольких уроков происходит повторение изученных тем, после чего темы постепенно сменяются другими. К изученным в разделе темам возвращаются только в разделе повторение. УМК построен логично, явно прослеживается принцип от простого к сложному, однако материал недостаточно стимулирует обучающихся к действиям, а отправляет их лишь на тренировку и репродукцию своих знаний, материал достаточно простой для учеников 4 класса и посилен для изучения с любым уровнем подготовки. На отработку нового материала дается 3-4 урока. Обучение ведется в традиционном стиле, без привлечения дополнительных схематических образов. Задачи записываются краткой записью или таблицей, на движение допускается схема. Есть задания на составление обратных задач и проверку результатов. Используется традиционная математическая, графическая и буквенная символика.

В УМК «Школа 2000» соблюдается преемственность, повторение изученного организуется практически на каждом уроке с постепенным добавлением и усложнением заданий. Материал представлен логично, с постепенным усложнением. Стимулирует учащихся к действиям и мотивирует различными видами деятельности, игровыми моментами, которые присутствуют практически на каждом уроке. На отработку материала в основном отводится 1-2 урока. В учебнике используется своя графическая символика при записи задач. Все рассуждения построены на принципе целого и части. Понятия делимое, делитель, частное практически не используются. Из методов применяются частые блицтурниры и решение по алгоритмам.

В системе учебника Моро М.И. заложены преимущественно репродуктивные методы. Задания даются простым языком, иногда предлагается найти различные способы решения одного и того же задания, соотносится с ранее изученным материалом. В учебнике имеются образцы записи и решения с подробным описанием и рассуждением. Они являются основой для решения и рассуждения последующих заданий. Образцы и правила выделяются красной вертикальной чертой в начале урока и значком мальчик с буквой Н. На отработку новых знаний предлагается небольшое количество заданий. Думаю, при таком подходе учителю необходимо подбирать дополнительный материал.

В системе учебника Петерсон Л.Г. заложены преимущественно проблемно-поисковые методы. Задания включают в себя многочисленные шарады, логические цепочки, викторины, «ловушки», блицтурниры, задания типа «Расшифруй, как звали красивого и мужественного черного лиса из рассказа Э. Сентона-Томпсона?» Материал идет в тесной взаимосвязи с пройденным. В учебнике представлены общие алгоритмы решения заданий. Они являются ориентиром для решения последующих заданий. В основном эти эталоны представлены в виде правила в рамочке. Некоторые темы изучаются в слишком быстром или ознакомительном темпе, на мой взгляд, дети не успеют освоить полноценно тему за 1-2 урока. Это компенсируется на дальнейших занятиях, однако, уже при параллельном изучении другой темы.

Учебник Моро в основном ориентирован на средних учеников, без особых способностей к математике. Он способен дать прочные базовые знания, но практически не предоставляет материалов повышенного уровня. Такие задания отмечены «!» Иногда в учебнике предлагается обсудить вопрос в паре, группе, либо с классом. Это отмечено значком (2 звездочки)

Учебник Петерсона ориентирован на детей с высокими способностями, но может использоваться и для средних учеников. В учебнике четко прослеживается дифференцированный подход. Задания базового (обязательного) уровня закрашены в оранжевый кружок, дополнительные на белом фоне в оранжевом круге. Учебник практически всегда отправляет ученика к самостоятельной работе над материалом. Есть возможность для взаимопроверки или самопроверки своих решений по эталону, данному учителем.

Учебник системы «Школа России» отправляет ребят к традиционной системе обучения с постановкой целей и задач учителем, либо автором учебника. Есть задания для самопроверки и самооценки, они отмечены специальным значком. В учебнике на полях даны дополнительные логические задачи или игры, иногда встречаются научно-популярные статьи на целом развороте учебника. Учебник достаточно яркий, эстетично оформлен. Много цветных картинок. С таким подходом будет осуществлен плавный переход к абстрактно-логическому мышлению.

Учебник системы «Школа 2000» ориентирует учащихся на проблемное обучение, самостоятельную постановку учебных задач, а также поиск вариантов решений. Он мотивирует обучающихся, систематически используя различные игры, викторины, сказки, дополнительные интересные материалы, старинные задачи. Учебник-тетрадь в черно-белых тонах, есть не многочисленные картинки. Нет ничего лишнего. Сразу отправляет ребенка к абстрактно-логическому мышлению.

В комплекте с учебником Моро идет рабочая тетрадь с печатной основой и проверочные работы к данному учебнику. В учебнике прописаны на странице, когда и какую проверочную работу необходимо выполнить, указаны страницы.

В комплекте с учебником Петерсон идут проверочные работы. В названии проверочных работ написано, какой теме и уроку из учебника они посвящены, в самом учебнике не прописаны страницы проверочных работ.

Комплекты УМК «Школа России» и УМК «Школа 2000» соответствуют ФГОС НОО и могут быть использованы в работе общеобразовательных школ. Однако учебник Моро больше подходит к использованию в лингвистических школах, где основная нагрузка идет на изучение гуманитарных дисциплин, такой учебник может освоить любой ученик, не зависимо от уровня его первоначальной подготовки, а также способностей. Данный учебник содержит в себе тот минимум знаний, который предъявляет сегодня стандарт к математике на выпуске из начальной школы. Учителю при работе с таким учебником следует заранее продумывать методы преподнесения материала, поскольку в учебники теория транслируется в виде текстов. Учебник очень красочный и яркий и вызывает интерес к обучению. Задания в нем подобраны соответственно возрасту и уровню предъявляемых требований.

Комплект УМК «Школа 2000» может быть рекомендован к использованию в математических школах, где основная нагрузка идет на изучение точных наук и дисциплин. Данный учебник основан на системно-деятельностном подходе и при грамотном преподнесении материала, освоить порой сложные темы способны не только ученики с высоким уровнем подготовки, но и со средним уровнем. В учебнике четко прослеживается дифференцированный подход и дозирование материала. Однако, в ней не так развита яркая образная сторона, поскольку со 2-3 класса детей приучают мыслить логически. Задания и дополнительные материалы подобраны в соответствии с высокими требованиями к знаниям учеников.

Таким образом, учителю к выбору УМК следует отнестись достаточно серьезно и отталкиваться не только от личных предпочтений, но и от уровня подготовки учеников, их способностей и профиля образовательного учреждения, ведь в каждом комплекте есть как свои плюсы, так и минусы.

Список литературы

1. Артемов, А.К. Введение в частные методики обучения [Текст]: Учеб. пособие / А. К. Артемов, Т. В. Семенова. – Пенза: ППИ, 1982. - 75 с.
2. Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-4). В 2-х частях/Т.В. Игнатьева, Л.А. Вохмякина. - Москва: Просвещение, 2008. – 112 с.
3. Математика [Текст]: учебник для 4 класса / Моро М. И [и др]. - В 2ч. Часть 1. - Москва: Просвещение, 2015.
4. Петерсон Л.Г. Математика. 4 класс. В 3ч. Часть 1. Москва: «Ювента», 2015.

УДК: 371.01

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ

ТРЕТЬЯКОВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА,

к.б.н., доцент

ПОХЛЕБАЕВ СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ

д.п.н., профессор

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: Стратегия формирования методологической культуры у школьников повышает запрос на философские категории, которые обладают самым высоким интегративным потенциалом научных знаний. В масштабах всего естественнонаучного знания особую интегративную функцию выполняет категория преемственности, объединяя научное знание в некоторую целостную систему. При изучении курсов физики, химии, биологии в условиях нашего исследования категория преемственности позволила учащимся проследить эволюцию природных форм, изучаемых данными дисциплинами. В свою очередь понимание сущности преобразования одних форм в другие помогло учителям понять механизмы формирования идеализированных форм в мышлении учащихся, так как закономерности развития природы и мышления едины.

Ключевые слова: принципы диалектики, законы, категории, преемственность, методология, дидактический принцип, обучение, мышление.

METHODOLOGICAL ROLE OF THE PRINCIPLE CONTINUITY IN TRAINING

Tretyakova Irina Anatolyevna
Pokhlebayev Sergey Mikhailovich

Abstract: The strategy of forming methodological culture among schoolchildren raises the demand for philosophical categories that have the highest integrative potential of scientific knowledge. On the scales of all natural science, a special integrative function is performed by the category of continuity, combining scientific knowledge into some integral system. When studying courses in physics, chemistry, biology under the conditions of our research, the category of continuity allowed students to trace the evolution of the natural forms studied by these disciplines. In turn, understanding the essence of the transformation of some forms into others helped teachers understand the mechanisms of the formation of idealized forms in students' thinking, since the laws of the development of nature and thinking are one.

Key words: principles of dialectics, laws, categories, continuity, methodology, didactic principle, teaching, thinking.

Диалектико-материалистическое и общенаучное понимание сущности категории *преемственности* служит методологической основой для разработки психолого-педагогических концепций и определения статуса данного понятия в системе этих наук. Механизм психофизиологических процессов, лежащих в основе осуществления преемственных связей в мышлении человека, современные психологи рассматривают, опираясь на учение И.П. Павлова о высшей нервной деятельности. Он показал, что

изменение условий жизни и воспитания усложняет и перестраивает системность высшей нервной деятельности человека посредством образования временных связей, изменением взаимоотношений между новыми и ранее сложившимися связями в сигнальной деятельности мозга. В силу этого системность работы коры головного мозга является динамичной [6].

Важный вклад в рассмотрение психолого-физиологических основ принципа преемственности в обучении внесли С.Л. Рубинштейн и его ученики, считавшие, что суть преемственности в том, что каждая следующая стадия процесса вырастает из предыдущей, являющейся ее внутренним условием, и потому все стадии неразрывно связаны между собой. В итоге преемственность процесса закономерно начинает проявляться как *развитие* этого процесса. Основной, исходный и всеобщий механизм мышления – анализ через синтез – реализует постоянную преемственность всех стадий и компонентов мыслительного процесса. Однако, они «не исчерпывают собой всех сторон мышления. Существенными его сторонами являются абстракция и обобщение» [8, с. 325].

М. И. Махмутов отмечает, что принцип преемственности в обучении находит свое проявление в развитии у учащихся всего положительного, что заложено на предыдущих ступенях воспитания и обучения, в обеспечении системности знаний и дальнейшем развитии содержания, форм и методов эффективного образования, в «опережающем» воспитании и обучении учащихся, в опережающем использовании содержания, методов и форм обучения, способствующих совершенствованию личности. Данный автор обосновал также положение о том, что преемственность в обучении является одним из *специфических дидактических принципов*, выступающих в качестве *системообразующего фактора* взаимосвязи образования [5].

Формирование новых знаний происходит с активным использованием старых, при этом знания обобщаются, увеличивается их объем, расширяется сфера приложения в процессе обучения и практической деятельности учащихся. И все эти процессы становятся возможными на основе преемственности. Иначе говоря, *в основе формирования научного знания лежат те же законы, по которым происходит развитие материи в целом*. Проявление этих законов, особенно закона *отрицания отрицания* происходит через процессы преемственности, которые во многом обеспечивают эволюцию природы, общества и мышления.

В понимании *онтогенеза* мышления особый интерес представляют исследования Г.А. Твердохлебова. Автор обосновывает наличие обобщенно-образного мышления, которое, по его мнению, является связующим звеном (звеном преемственности, прим. авторов) между наглядно-образным и понятийным видом мышления. В свою очередь, понятийный вид мышления, вобрав в себя более простые виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, обобщенно-образное), на определенном уровне своего развития рождает новый метод мышления – *диалектический*, который через ассоциации по контрасту объединяет противоположности в диалектические системы, отражающие общие законы организации и эволюции материального мира [9].

Анализ категории преемственности на философском, общенаучном и психологическом уровнях позволил определить ее статус в педагогической науке как общедидактической закономерности и педагогической категории. Это позволило разработать концептуальное положение о преемственности в педагогике общеобразовательной школы, раскрывающее наиболее существенные ее признаки в учебном познании, такие как:

- обеспечение универсальности знаний, умений и навыков;
- формирование системы обобщенных знаний на основе преемственности междисциплинарных связей;
- динамизм синтеза научного и учебного познания, движение и развитие структурных компонентов знания в процессе усвоения основ наук;
- взаимодействие образовательных структур в единой системе образования.

Вместе с тем комплексных исследований проблемы преемственности обучения в общеобразовательной школе как системы взаимосвязанных элементов, адекватных основным элементам процесса обучения, в педагогической науке еще недостаточно. Причина тому – *отставание методологических и теоретических основ данной проблемы от практического ее решения в новых социально-*

педагогических условиях формирования и развития личности учащихся.

Как исходное дидактическое положение процесса обучения, принцип преемственности отражает протекание объективных законов, в силу чего он определяет направленность процесса обучения и развитие личности. При этом данный принцип выступает в двух аспектах – *методологическом* и *общедидактическом*. *Методологический аспект* преемственности в обучении очень наглядно выражается через диалектический закон *единства и борьбы противоположностей*, который трактуется как *всеобщий закон действительности* и ее познания человеческим мышлением, выражающим суть, «ядро» материалистической диалектики. Объективная всеобщность этого закона – основа его методологических функций в познании. Этот закон объясняет объективный внутренний «источник» всякого движения, не прибегая ни к каким посторонним силам, позволяет понять движение как *самодвижение*. «Диалектическое мышление не рассекает целое, абстрактно разделяя крайности, а, напротив, осваивает целое как органическое, как систему, в которой противоположности взаимодействуют, обуславливая весь процесс ее развития» [11, с. 141]. Материалистическая диалектика разработала и интерпретировала единства и борьбы противоположности закон «*как закон познания (и закон объективного мира)*». Согласно данному учению «познанные законы объективной реальности превращаются в правила и формы движения самого мышления» [2, с. 152].

Механизм реализации преемственности в обучении объясняется действием именно этого закона при решении противоречий в учебном процессе. Эти противоречия возникают между высокими, но неполными требованиями, которые осознаются учащимися как общественные требования, и реальным уровнем их знаний и умений. Они являются движущей силой процесса обучения, в котором должна существовать определенная преемственность, обусловленная общей стратегией учебной деятельности. Являясь главным компонентом развития, преемственность, закономерно проявляется как развитие, выступает внутренней основой, обуславливающей *интегральность, целостность, направленность процессов развития любой системы и по существу регулирует развитие учебного познания*. Огромная значимость процессов преемственности в познании материального мира, побудили и педагогов провести самостоятельное исследование категории преемственности, ее статуса в учебном процессе.

Преемственность в обучении заключается в установлении «необходимой связи и правильного отношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» [7, с. 213]. Вместе с тем понятие преемственности характеризует и требования, которые предъявляются к знаниям и умениям учащихся на каждом этапе обучения, формам, методам и приемам объяснения нового учебного материала.

Значительный вклад в понимание механизма реализации преемственности в обучении на основе *противоречий* в учебном познании внесла *система элементарного акта преемственности*, предложенная Ю.А. Кустовым, согласно которой развитие формируемого *понятия* представляет собой совокупность *элементарных актов преемственности*, образующих определенную структуру в виде возрастающих в своем размере звеньев. Каждое из звеньев состоит из элемента целого или ядра, зародыша будущего, вносимого нового, отрицаемого или снимаемого элемента [3]. В предшествующем звене явно заметны признаки будущего, а в последующем сохраняется сердцевина предыдущего, получает развитие то новое, что было в предыдущем *в зачаточном состоянии*, при переходе одного звена к другому происходит отбрасывание части предыдущего (отрицание). Последовательные элементы преемственности в формировании научных знаний обучаемых формируют в их сознании *систему понятий, законов, теорий* на которой, в конечном итоге формируется научная картина мира, как высшая форма интегративных знаний и мировоззрения адекватного современному состоянию развития науки.

Противоречие как философская категория выражает внутренний источник всякого *развития, движения*. Именно признание внутреннего противоречия, единство внутреннего и внешнего противоречий отличает диалектику от метафизики. «...диалектика есть изучение противоречия в самой *сущности предметов...*» [4, с. 227]. Основными ступенями противоречия являются ***тождество, различие, противоположность***.

Элементарной единицей системы знаний является *понятие*. Понятие есть единство противопо-

ложных моментов, единство общего и единичного, конкретного и абстрактного [10, с. 49]. «...уже самое простое *обобщение*, – отмечает В.И. Ленин, – первое и простейшее образование *понятий* (суждений, заключений etc.) означает познание человеком все более и более глубокой *объективной* связи мира» [4, с. 161]. «Понять, – писал Ленин, – значит выразить в форме понятий» [там же, с. 231]. Поэтому понятия трактуют и как *обобщенный умственный образ*.

Изучение процесса развития понятий в науке является предметом диалектической логики. Этим вопросам большое внимание уделяли такие известные философы как А.С. Арсеньев, В.С. Библер, Б.А. Курсанов, Б.М. Кедров, Э.В. Ильенков и др. Рассматривая роль понятий в науке Э.В. Ильенков пишет «возникшие в науке понятия сами становятся объектом научного изучения, как и любые другие объекты, тем более, что любой другой объект мы знаем научно лишь постольку, поскольку он выражен в понятии» [1, с. 87].

Формирование нового понятия происходит на основе прежних знаний. Согласно системе элементарного акта преемственности обучения умственные действия обучаемых по формированию у них вполне определенного понятия являются «ядром» первого звена. «Ядро» выступает в качестве *тождества*, которое содержит в себе *предпосылки нового* и зародыш противоречия в учебном познании. В последующем формирование более нового понятия будет происходить уже на базе данного понятия, составляющего сущность представленного в первом звене «ядра». Следовательно, уже в ядре закладываются предпосылки нового, хотя в данный момент это ядро выступает в качестве, как это отмечалось выше, тождества.

Второй ступенью в развитии противоречия в учебном познании является *различие*. Процесс формирования нового понятия на основе старых знаний характеризуется сосуществованием нового и старого (зародившегося нового понятия на основе старого), которые могут быть представлены во втором звене, а преобразованное ядро, зародыш будущего, вносимое новое и отрицаемое как элементы звеньев составляют в совокупности структуру каждого последующего звена.

Более развитой ступенью противоречия в учебном познании является *противоположность*, где на передний план выдвигается *отрицание*, исключение новым старого. Новое формируется на основе отрицания старого.

Самая высокая ступень противоречия – *собственно противоречие* – заключается в завершении отрицания новым, старого, преобразовании старого. Это можно интерпретировать как отрицание отрицаемого. Следовательно, в процессе разрешения противоречия создаются предпосылки исчезновения старого (отрицание отрицания).

Применение данной модели к учебному познанию позволяет констатировать, что:

- динамика учебного познания, движение и развитие знаний по восходящей линии от простого к сложному, от сущности первого порядка к сущности второго порядка, от сущности второго порядка к сущности третьего порядка и т. д. происходит на основе диалектического скачка в учебном познании, когда новое, снимая старое, сохраняет в себе некоторые его элементы;

- диалектическое отрицание в учебном познании выступает как момент и основа развития, способ связи старого знания с новым, при котором новое несет в себе положительные черты старого в преобразованном виде;

- учебное познание является противоречивым двуединым процессом отрицания определенных элементов содержания, а также сохранением и преумножением положительного, что было в старом, переделка его, переход на более высокую стадию развития учебного познания. Анализ эволюции противоречий в учебном познании позволяет определить конкретные механизмы реализации преемственности в обучении;

- преемственность в учебном познании реализуется в процессе осуществления преемственных, *внутрипредметных, межпредметных и межцикловых связей*;

- преемственность обучения предполагает непрерывность учебного познания как необходимого условия возникновения нового знания.

Опираясь на положение о единстве диалектики, логики и теории познания процесс учения можно определить как разновидность познавательного процесса. В процессе обучения, как и в научном

познании, устанавливаются причинные связи, эмпирические зависимости предметов и явлений материального мира. На последующих этапах, используя метод абстрагирования, вскрываются закономерности развития изучаемых объектов и явлений, что способствует более глубокому и всестороннему изучению объекта как целого и выявлению того качества, которое присуще только данному объекту.

Общие механизмы, лежащие в основе преемственности необходимо перенести и использовать на процессы формирования и развития конкретных *фундаментальных естественнонаучных понятий, подходов и теорий, которые закладываются в курсе физики, а затем используются и развиваются в курсах химии и биологии.* Только конкретизация и практическое использование процессов преемственности субъектом позволяет понять сущность данной категории в должной мере и тем самым вооружиться мощным средством *познания* окружающего мира. Перерастание отдельных представлений, понятий, законов, теорий в стройную систему знаний, умений и навыков будет сопровождаться *качественными изменениями в личности обучаемых.*

Список литературы

1. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1974. – 271 с.
2. Копнин П.В. Диалектика, логика, наука / П.В. Копнин. – М.: Наука, 1973. – 464 с.
3. Кустов Ю.А. Дидактический принцип преемственности и методика его реализации: метод. рек. для студентов-практиков / Ю.А. Кустов. – М., 1987. – 30 с.
4. Ленин В.И. Философские тетради / В.И. Ленин // Полн. собр. соч. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1963. – Т. 29. – 782 с.
5. Махмутов М.И. Рынок и профессиональное образование / М.И. Махмутов // Советская педагогика. – 1991. – № 5. – С. 85–92.
6. Павлов И.П. Избранные произведения / И.П. Павлов; под общей ред. Х.С. Хоштоянца. – М.: Наука, 1951. – 582 с.
7. Педагогическая энциклопедия. М.: Педагогика, 1996. – 486 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии (Серия «Мастера психологии») / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 720 с.
9. Твердохлебов Г.А. Физиология мышления / Г.А. Твердохлебов // <http://www.statya.ru/index.php?op=view&id=1847>. – 2003. – 23 авг.
10. Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: пособие к спецкурсу / А.В. Усова. – Челябинск.: ЧГПИ, 1986. – 88 с.
11. Философский словарь. / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.

УДК 37.033

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ТУТИЧЕНКО АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА

студентка 2 курса магистратуры
Академии биологии и биотехнологии ЮФУ
Научный руководитель: Романова Ольга Викторовна
к.п.н., доцент

Аннотация: В статье рассматривается проблема экологического образования личности. Нами разработана модель непрерывной экологической преемственности, которая включает все основные этапы обучения и воспитания человека. Сформулированы важнейшие цели, заложенные в основу данной модели.

Ключевые слова: экологическое образование, преемственность в обучении, модель экологического образования, экологическая грамотность, экологическая культура.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF CONTINUITY OF THE CONTINUOUS ECOLOGICAL EDUCATION

Tutichenko Anastasiya Sergeevna

Abstract: In the article the problem of ecological education of the individual. We have developed a model of continuous ecological succession, which includes all main stages of the training and education of the person. Defines the most important objectives, underlying this model.

Key words: environmental education, continuity in learning, model environmental education, environmental awareness, environmental culture.

Как человек неотделим от природы, так и природа является единым целым с человеком. Это среда существования жизни, для каждого из нас, а так же источник всего необходимого. Одной из самых важных проблем нашего времени является усиление экологической безграмотности человечества. Стремительное распространение данной проблемы повлекло за собой развитие кризисной экологической ситуации, как во всем мире, так и в нашей стране, в частности.

Монументальные работы психологов, педагогов, философов пронизаны проблемой экологического воспитания подрастающего поколения, а также теоретическими основами преемственности в экологическом образовании.

Гуманистические идеи передовых мыслителей, таких как, например Ж.-Ж. Руссо, В.И. Вернадского, В.А. Сухомлинского заключенные в рассмотрении природы на основании системного научного подхода, выявили ее влияние на формирование личности с раннего возраста. Так же связь с окружающей средой насыщает репродуктивное воображение, зарождает определенную самостоятельность, шаг за шагом превращает практические действия в умственные, формируя качества личности [1, с. 55].

Собственно формирование качеств личности индивидуума, повышение конкурентоспособности, познавательной мобильности, развитие индивидуальности - одна из задач современной образователь-

ной политики в России.

На первый план становится проблема не просто передать определенный объем знаний, а помочь обучающемуся освоить новые виды деятельности, с помощью которых он сможет получать необходимые для него знания. Воспитание личности учащихся готовой к грамотному самоопределению в условиях изменяющегося социокультурного пространства, лежит в основе модели непрерывного экологического образования (табл. 1).

В его основе лежит непрерывность и преемственность. С первых дней жизни до формирования зрелой личности. Именно преемственность в обучении и воспитании является основным принципом непрерывного образования.

Таблица 1

Основные этапы моделирования непрерывного экологического образования

Основы непрерывного экологического образования				
Компоненты для формирования модели непрерывного экологического образования	Принципы инновационной школьной среды	Структура содержательного компонента	Организационно-методическая составляющая	Рефлексивный компонент
		-Вариативность и свобода выбора образовательной программы. -Личностно - ориентированное обучение. -Ориентации образовательного процесса на формирование ключевых компетенций. -Интеграции общего и дополнительного образования. -Профильное самоопределение старшекласников. -Непрерывности образования в течение всей жизни, готовность к прогнозируемым изменениям.	-Мотивационная, практико-ориентированная и ценностно-смысловая экологическая деятельность. -Структурно-функциональное взаимодействие как внутри школы, так и организациями социального поля школы (экологические сообщества, ВУЗы с экологической направленностью).	-Технологии профильного образования. -Достижения цели обучения на основе компетентностного подхода. -Соразвития в системе «учитель-ученик - родитель». -Конструирование проектной инновационной деятельности.

Принцип преемственности - это связь между разными стадиями обучения, начиная с младенчества, заканчивая зрелостью. Данный принцип, в первую очередь касается содержания воспитания и обучения. Всевозможных стратегий и тактик, способов взаимодействия субъектов в учебном процессе. На практике появляется острая потребность в наличии научно обоснованных методических разработок в сфере развития экологического образования с учетом реализации преемственности данного процесса. Необходимость наличия педагогических условий их реализации [2, с. 170].

В ходе решения данной проблемы на первый план должны выйти важные задачи образования:

- формирование компетентности в общении;
- формирование ценностных внутренних культурных ориентиров, таких как ответственность, оперативность, гражданственность;
- развитие умений и навыков усвоения и применения знаний в нестандартных ситуациях.

Следует отметить, что сама по себе преемственность в обучении и воспитании подрастающего

поколения находит свое проявление в различных сферах и областях формирования грамотной личности. Ведущим показателем этого является дальнейшее развитие всего «положительного», заложенного на предыдущих этапах обучения и воспитания. Грамотное развитие в будущем может быть достигнуто путем обеспечения системности знаний, внедрения опережающего воспитания и обучения с применением методов и форм работы способствующих совершенствованию личности. А так же, в дальнейшем, развитие образовательно-воспитательной системы [3, с. 43-45].

Создание комплексных условий для достижения значимых результатов в деятельности, выравнивание стартовых возможностей развития личности, выбор индивидуального образовательного пути. Все это необходимо для самореализации личности, как ребенка, так и самого педагога. Поэтому самостоятельная роль отводится фактору, который способен решить ряд задач, позволяющих организовать необходимые условия для самоопределения и развития индивидуальных особенностей ребенка. Этот фактор – дополнительное образование. [4, с. 226]. В связи с ранее изложенным материалом его неотъемлемой частью всегда должно оставаться экологическое образование и воспитание. Важно находится в полной гармонии с природой, формируя новый взгляд на свою деятельность, беря в основу экологические знания. Все ведет и указывает на то, что воспитание позитивного отношения к природе и ее объектам можно, и даже нужно, начинать с первых месяцев жизни. Так как дошкольный возраст является основным фундаментальным периодом для формирования основных знаний об окружающем нас мире, именно в раннем возрасте закладывается любовь и бережное отношение к природным объектам, появляется желание заботиться. Первые научные истины ребенок должен познавать в окружающей среде, чтобы источником мысли была красота и неисчерпаемая сложность природных явлений [5, с. 160].

Предметные знания по таким дисциплинам как биология, химия, экология, социология и т.д. входят в содержание образовательного контента. Так же в него входят метапредметные знания и умения. В целях правильного воспитания экологически грамотной личности нами разработана модель непрерывной экологической учебно-воспитательной системы (рис. 1).

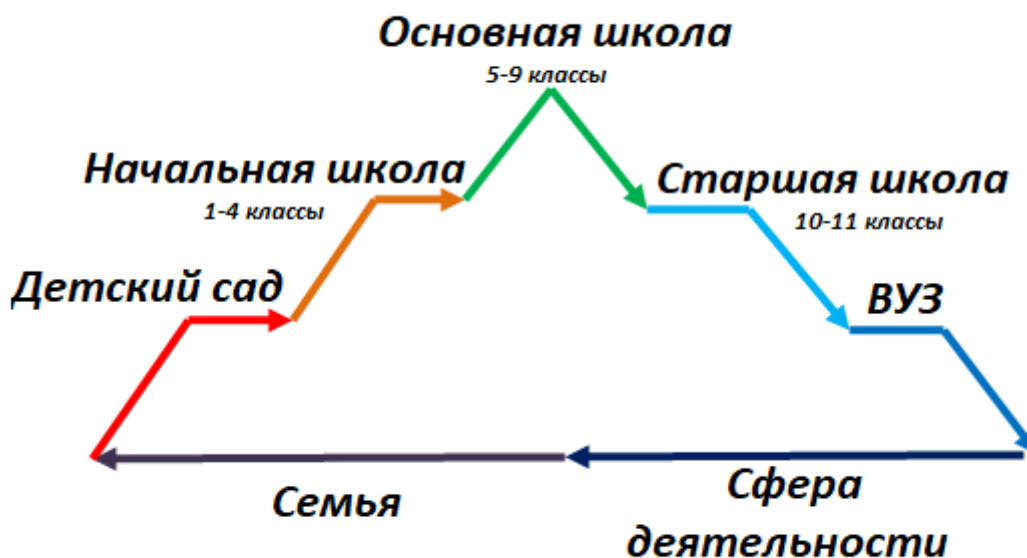


Рис. 1. Модель непрерывной экологической преемственности

Основной концептуальной идеей данной модели является непрерывное развитие экологической культуры личности с учетом возрастных особенностей, социального статуса, региональных условий, умение подстраиваться под стремительно изменяющиеся экологические факторы. Основу которой составляет познавательная и исследовательская деятельность. Необходимо точно осознавать, какие важные цели заложены в смысл данной модели:

– подготовка детей к эколого-осознанному восприятию явлений окружающего мира и экологически грамотному поведению в нем (уровень семьи, детского сада);

- становление личности ребенка, развитие его общеинтеллектуальных умений, любознательности, самосознания и самооценки (начальная школа);
- создание условия для развития у школьников самостоятельного мышления, системного анализа, потребности в более высокой самоорганизации (основная, старшая школа);
- формирование системного экологического мировоззрения, преодоление абстрактности учебных предметов, предвзятости к её оценке, во взаимосвязи понятий с экологическими аспектами реальной жизни человека (уровень высшего образования);
- формирование убежденности каждого человека в объективной необходимости сохранить созданные природой и человеком ценности (сфера профессиональной деятельности).

Данная деятельность, как самостоятельная структура образования, осуществляется на разных степенях, в разном объеме с учетом индивидуальных особенностей. Ключевую, базовую роль в данной модели несёт семья. Она закладывает основные идеи и первоначальное правильное восприятие мира. Затем идет детский сад, все ступени школьного образования, в них закладывается профилизация и экологическая направленность. Далее ВУЗ и непосредственная сфера деятельности экологически культурного человека. Преемственность от родителей детям, от старших к младшим, от воспитателей и учителей к обучающимся, от коллег к коллегам. Лишь только целостная непрерывная общекультурная система позволит решить непростую проблему экологического кризиса. Позволит процветать нашей планете. Так же модель включает в себя принцип спирали - это система экологических знаний и умений, направленная на повышение уровня экологического образования от ступени к ступени на качественно новой основе [6, с. 258].

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что основная задача в осуществлении непрерывной преемственности в экологическом образовании должна заключаться не только в осуществлении взаимосвязи между отдельными методами и приемами, нахождении диалектических связей между методическими системами работы по экологическому воспитанию. Но и в адаптированном обучении в течении всей жизни, от младенчества до зрелости. Необходимо сосредоточить внимание на выявление, разработку и апробацию методик, предполагающих непосредственный контакт с обитателями природной среды. А так же грамотной передаче накопленного опыта.

Список литературы

1. Кузнецова Л.В. Взаимодействие детского сада и семьи в экологическом воспитании детей // Дошкольная педагогика, 2009. – № 6. – С. 55.
2. Алиева Б.Ш. Преемственность в формировании экологической культуры детей 6-8 лет: Дис. канд. пед. наук. // М., 1993. – С. 170.
3. Николаева С.Н. О возможностях народной педагогики в экологическом воспитании детей // Дошкольное воспитание, 2009. – № 4. – С. 43-45.
4. Голованов В.П. Становление и развитие региональной системы дополнительного образования детей в современных социокультурных условиях. Серия: Педагогика дополнительного образования детей. - М.: Школьная книга, 2001. – С. 226.
5. Зверева И.Д., Т.И. Суравегиной. Экологическое образование школьников // М.: Педагогика, 1983. – С. 160.
6. Арнаутова Е.П., Зубова Г.Г. Преемственные связи ДОУ, школы и родителей будущих первоклассников: Методическое пособие. – М.: Сфера, 2009. – С. 258.

УДК 372.881.1

ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА К РОДНОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

ШУГАЕВА ЕКАТЕРИНА АНАТОЛЬЕВНА

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ)»

Аннотация: В процессе изучения иностранных языков неизбежно влияние родного языка, сравнение иностранных языков и родного. В данной статье рассматривается влияние процесса изучения иностранных языков (английского и французского) на возрастание интереса учащихся к родному языку (русскому).

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, французский язык, русский язык, сравнение языков.

THE INCREASING INTEREST IN THE NATIVE LANGUAGE IN THE PROCESS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES

Shugaeva Ekaterina Anatolyevna

Abstract: In the process of studying foreign languages the influence of the native language and the comparison of foreign and native languages are inevitable. This article deals with the influence of the process of studying foreign languages (English and French) on the students' increasing interest in the native language (Russian).

Key words: foreign language, English, French, Russian, comparison of languages.

Изучение иностранного языка на каждом этапе обучения сопровождается влиянием родного языка; изучаемый и родной языки вступают в тесный контакт. Практически невозможно не учитывать и не использовать родной язык при изучении иностранного. Это происходит ненамеренно, спонтанно, естественно. «Закрывать канал родного языка невозможно. Родной язык активно взаимодействует с новым языковым кодом, усваиваемым учащимся» [1].

Наиболее сильное влияние родного языка учащихся отмечается на начальном этапе обучения иностранному языку. Например, Получив сложный для осмысления текст на иностранном языке учащийся стремится, прежде всего, перевести этот текст на родной язык, так как на иностранном языке он не мыслит.

Опора на родной язык является одним из условий успешного овладения иностранным языком, поэтому принцип учета родного языка – один из наиболее важных при обучении иностранному языку.

Различия двух языков самым причудливым образом переплетаются со сходствами в этих языках. При изучении иностранного языка необходимо сопоставление систем родного и изучаемого языков в области фонетики, лексики и грамматики. На необходимости создания сопоставительных грамматик в целях обучения настаивал Л.В. Щерба, считая их более эффективными. Они позволяют лучше понять

природу явлений, составляющих языковое содержание обучения, выявить фонетические, грамматические и лексические трудности, с которыми учащиеся могут столкнуться [2]. В процессе обучения знание родного языка студентов помогает преподавателю, по словам С.Ф. Хамицевой, «правильно распределять изучаемый материал, сделать необходимые ссылки, иногда сократить некоторые вопросы, близкие по грамматическому строю родному языку, а иногда более подробно остановиться на тех вопросах, которые для данного языка составляют наибольшее отличие и наибольшую трудность» [3, с. 141].

Однако использование опоры на родной язык способствует не только более эффективному изучению иностранного языка и культуры страны изучаемого языка, но и повышает интерес учащихся к своему родному языку и родной культуре. По словам Л.И. Казакаевой, «если мы создадим психолингвистическое описание родного и изучаемого языков, соединим его со знанием тех закономерностей, которыми определяется владение родным языком, то мы получим стройную систему в сфере и родного, и изучаемого языка» [4, с. 44].

При изучении фонетики, лексики, грамматики иностранного языка происходит сопоставление иностранного языка и родного. При этом в новом свете предстают элементы родного языка, которые, возможно, остались бы незамеченными носителями языка, для которых они являются привычными. Благодаря сравнению с иностранным языком и культурой, возрастает интерес учащихся к родному языку и культуре.

Рассмотрим примеры подобного сопоставления русского языка как родного с изучаемыми иностранными языками (английским и французским).

Русский, английский и французский языки относятся к индоевропейской семье языков, но к разным ее ветвям, таким образом, они не являются близкородственными, однако нельзя исключать долгие культурные контакты народов, говорящих на данных языках.

Одним из различий в грамматическом строе русского языка с одной стороны и английского и французского языков с другой, является развитая система грамматических времен в двух последних языках, что вызывает недоумение учащихся и сложности в понимании подобного многообразия. Но данное несоответствие в количестве грамматических времен глагола заставляет учащихся задуматься о том, как в русском языке при помощи трех грамматических времен передаются различные оттенки значения, в частности благодаря наличию категории вида глагола.

Присутствие в английском и французском языках артиклей также является отличием, вызывающим сложности у русскоговорящих учащихся в процессе изучения данных языков. В большинстве случаев, для учащихся становится открытием тот факт, что русский язык также обладает способностью передать значение определенности/неопределенности, не прибегая к словам «какой-то», «некий», «определенный», «конкретный» (аналоги которых также существуют в английском и французском языках), а, например, при помощи изменения порядка слов в предложении: «Мальчик вошел в комнату» и «В комнату вошел мальчик».

Изучение лексических единиц иностранных языков также способствует повышению интереса учащихся к своему родному языку. Интерпретация культурологически маркированной лексики иностранного языка знакомит учащихся с иноязычной культурой, а также закономерно приводит к поиску подобных примеров в родном языке и сопоставлению. По словам Л.И. Комаровой, «наличие или отсутствие национальной маркированности иноязычного слова можно обнаружить лишь при сравнении этого слова с его соответствием в другом языке» [5, с. 184].

Например, ласковые обращения к любимым во французском языке “*ma puce*”, “*mon chou*”, “*ma loutre*” (дословно: «моя блоха», «моя капуста», «моя выдра») вызывают удивление у учащихся, они задаются вопросом о причинах выбора подобных сравнений, а затем сопоставляют данные выражения сравнения любимого человека с принятыми в русском языке выражениями («моя зайка», «мой котик» и т.д.).

Отдельно стоит упомянуть о работе учащихся с пословицами и поговорками. Поиск средств эквивалентного перевода развивает переводческие навыки, помогает развивать языковую и контекстуальную догадку, чувство языка, так как зачастую слова, используемые в английских и французских пословицах, на русском языке звучат по-другому. Так, для английской пословицы “*An apple a day keeps*

the doctor away” (дословный перевод: «Яблоко в день и врач будет далеко») в русском языке эквивалентом можно признать пословицу «Лук от семи недуг».

Язык – это средство выражения и передачи мысли человека, соответственно, в различных языках способы выражения передачи мысли различаются. Поэтому задача преподавателя – научить не переводу отдельных слов с родного языка на иностранный, а передаче смысла, используя средства иностранного языка.

Таким образом, поскольку влияние родного языка, его присутствие в процессе изучения иностранных языков является неизбежным, следует использовать данный фактор как для облегчения и повышения эффективности обучения иностранным языком, так и для сопоставления родного и иностранного языков, благодаря которому родной язык предстает в новом свете, для учащихся открываются его новые грани.

Список литературы

1. Рябов С.С., Милошаева О.С. Особенности использования родного языка в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 4. Ч. 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/04/52017> (дата обращения: 30.09.2017).
2. Щерба Л. В., Языковая система и речевая деятельность. М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.
3. Хамицева С. Ф. Значение родного языка в обучении иностранному языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12. – С.140-142.
4. Казакаева Л.И. Родной язык в процессе обучения иностранному // Вестник Югорского государственного университета. Выпуск 6. 2007. –С.43-46.
5. Комарова Л.И. Культурологическая маркированность лексических единиц в тексте // Вестник ТГУ, выпуск 1 (81), 2010. – С. 181-187.

УДК 37.02

К ПРОБЛЕМЕ «ФРЕЙМОВ» В РАЗЛИЧНЫХ ОБЛАСТЯХ ЗНАНИЯ

ФАНТАЛОВ АЛЕКСЕЙ НИКОЛАЕВИЧкандидат культурологии, доцент, старший преподаватель
Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования**МАЛЯЗИНА МАРГАРИТА АЛЕКСАНДРОВНА**зав. кабинетом института детства
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена

Аннотация: Данная статья посвящена использованию фреймового подхода в различных областях знаний. В ней дается определение понятия «фрейма», раскрывается актуальность применения фреймов в современной информационной ситуации.

Ключевые слова: фрейм, способ, рамка, модель, структура

TO THE PROBLEM OF "FRAMES" IN DIFFERENT KNOWLEDGE FIELDS

**Fantalov Alexey Nikolaevich,
Malyazina Margarita Alexandrovna**

Abstract: This article is devoted to the issue of using frame approach various fields of knowledge. It gives the definition of the word "Frame", explains importance of using frames in contemporary informational situation.

Keywords: frame, method, frame, model, structure.

В педагогике из-за огромного потока информации особое место занимает визуализация. На современном этапе внедрения компьютерных технологий в обучение, в преподавании увеличилось количество наглядности (презентации, схемы, графы). В современных условиях возможность совмещения наглядности с информативностью становится критически важной. Для решения данной проблемы, по нашему мнению, полезным может быть использование фреймов, как своеобразных «ключей» для обработки и усвоения огромного количества учебной информации.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило нам выявить обширный круг авторов, которые обращались к проблематике методологии и методов исследования в области фреймовой теории.

Теория фреймов становится наиболее востребованной, так как основывается на визуализации и символах. Такое перекодирование информации помогает структурировать информацию, «сжимать» и понимать.

Основателем теории фреймов был Марвин Минский (американский ученый, исследователь искусственного интеллекта, работавший в Массачусетском технологическом институте). Суть теории состоит в том, что человек пытается понять новую для себя ситуацию или по-другому посмотреть на старую, выбирает из своей памяти некоторую структуру данных (образ), называемую фреймом, изменяя

его отдельные части, чтобы приспособить его для понимания разнообразных явлений или процессов.

Минский дает следующее определение понятия, фрейм - это структура данных для представления стереотипной ситуации [1].

Понятие фрейм проникло в различные науки и прикладные дисциплины (программирование, медицина, лингвистика, филология, педагогика и др.). Не удивительно, что оно приобрело различные смысловые оттенки у разных авторов. Так, И. Гофман определяет фрейм как определение ситуации, основанные на управляющих событиями принципах организации и вовлеченности в события [2].

Ч. Филлмор (американский лингвист), отмечает, что фрейм - когнитивная структура схематизации опыта [3].

М.В. Курбатов считает, что фреймы знаний – это «куски» информации, ставшие в речевом акте знанием [4], а Т.Н. Колодочка под фреймом в дидактике понимает периодически повторяющийся способ организации учебного материала (фрейм как концепт) и учебного времени (фрейм как сценарий) для дисциплин, теоретический материал которых подвергается «сгущению» и имеет универсальную каркасную структуру [5].

О.Ю. Ромашина дает такое определение, под фреймом понимается когнитивная модель организации знаний о стереотипной ситуации, организующая определенное концептуальное пространство, лежащее в основе значения исследуемых фразеологических единиц [6].

М.Б. Уразова, Ш.Н. Эшпулатов определяет фрейм как модель знаний, которая активизируется в определенной ситуации и служит для ее объяснения и предсказания способ организации учебного материала и учебного времени при изучении материала, образ темы исследования, общая идея как обобщение частных случаев образовательных объектов. Образ, представленный в знаково-символической системе (схематичной, рисуночной, тезисной) и имеющий гипотетический и прогностический характер «смыслового поля» [7].

И. А. Тарасова, отмечает, что фрейм является когнитивной структурой более высокого порядка, чем концепт, как тип взаимодействия между концептами, способ (форму) организации ментального пространства [8].

Н.Н. Болдырев под фреймом понимает модель культурно-обусловленного, канонизированного знания [9]. В.И. Герасимов и В.В. Петров, считают, фреймы - в современной когнитологии структуры знания, выполняющие весьма значимую роль в языковой деятельности (помогают устанавливать связанность текста, обеспечивают вывод необходимых умозаключений, прогнозируют будущие события на основе уже встречавшихся сходных событий [10].

Н.Н. Сметанникова отмечает, что, по ее мнению, фрейм – «рамка». Это единица представления знаний, добытых в прошлом, детали, которой могут быть изменены согласно ситуации [11].

А.Н. Фанталов и М.А. Малязина считают, что в изобразительном искусстве фрейм может существовать и как сценарий, позволяющий представить последовательность действий, совершаемую художником от замысла картины до начала воплощения ее «в материале», и как логико-смысловая схема, и как идеальная картинка, и как динамический процесс выбора языковых средств [12].

Таким образом, в крайне обобщенном виде можно сказать, что фрейм – это универсальная схема, которая помогает сжать и перекодировать информацию в процессе чего происходит лучшее понимание материала.

Каждая научная область в значения термина «фрейм» привносит свои акценты.

Различные трактовки определения понятия фрейма и области их применения мы можем свести в следующую таблицу:

Из данной таблицы (табл. 1) мы видим глубокое единство взглядов различных авторов, посвятивших свое внимание проблеме фреймов, несмотря на определенную разницу в подходах.

На основании вышеизложенного, можно проследить происхождение понятия фрейм из дисциплин связанных с исследованием искусственного интеллекта. «Отец–основатель» фреймовой теории М. Минский возводил происхождение мыслительной деятельности в процессе эволюции к пространственно-двигательной активности (а не к логическим операциям). Постепенно результаты этой активности складывались в структуры данных для представления стереотипных ситуаций, которые и сфор-

мировали мышление. Эти структуры для представления данных стереотипных ситуаций М. Минский и назвал фреймами.

Таблица 1

Различные взгляды на «фрейм».

№ п/п	ФИО автора	Ключевое слово	Область применения
1	М.Минский (1970 – е гг 20 века)	структура	искусственный интеллект
2	И. Гофман (1970 – е гг 20 века)	форма	психиатрия
3	Ч. Филлмор (начало 1980-х гг 20 века)	структура	лингвистика
4	М.В. Курбатов (2004г)	куски информации	лингвистика
5	Т.Н. Колодочка (2004г)	способ	Обучение (география, технология машиностроения)
6	О.Ю. Ромашина (2008г)	модель	семантика
7	М.Б. Уразова, Ш.Н. Эшпулатов (2011г)	модель	обучение (педагогика)
8	И. А. Тарасов (2007г)	структура	филология
9	Н. Н. Болдырев (2001г)	модель	когнитивная лингвистика
10	В.И. Герасимов и В.В. Петров (1988г)	структура	когнитология
11	Н.Н. Сметанникова (2005г)	рамка	литература

Понятие фрейм достаточно быстро было адаптировано в различных областях науки, и, естественно, фреймовая теория претерпела определенное развитие. Фрейм стал трактоваться не только в качестве структуры, но и как форма (ситуация, основанная на управляющих событиями принципах организации и вовлеченности в события), способ (организация учебного материала и учебного времени), рамка (единица представления знаний, добытых в прошлом, детали, которой могут быть изменены согласно ситуации), модель (смысловое пространство), куски информации.

Список литературы

1. Минский М. Фреймы для представления знания.- М.:Энергия, 1979.-152с.
2. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: пер.с англ./под ред. Г.С. Батыгина и Л.А. Козловой ; вступ.статья Г.С. Батыгина. М.: Институт социологии РАН,2003.-752 с.
3. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // НЗЛ, 1988. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. — С. 24-25.
4. Колодочка Т.Н. Фреймовая технология в среднем профессиональном образовании//Школьные технологии.2004. № 1а. с.26-30
5. Колодочка Т.Н. Фреймовое обучение // Школьные технологии. 2005.№ 1.с.140-142, с.140-141
6. Ромашина О.Ю. Фреймовый анализ семантики фразеологических единиц // АСТА LINGUISTICA. - 2008. - Vol. 2. - P. 33-38 ; То же [Электронный ресурс]. - URL:<http://open.slavica.org/index.php/als/article/viewFile/138/208> (02.04.10). с.34].

7. Уразова М.Б., Эшпулатов Ш.Н. Фреймовая технология как способ формирования самостоятельного мышления студентов педагогических вузов. Вестник ТГПУ. 2011. Выпуск 4 (106). С. 163-165.
8. Тарасова И. А. Фреймовый анализ в исследовании идиостилей// Филологические науки. – 2004. – №4. – С. 42–49.
9. Болдырев Н. Н. Концепт и значение слова// Методологические проблемы когнитивной лингвистики: / Под ред. И. А. Стернина. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2001. – С. 25–36. с.
10. Герасимов В.И., Петров В.В. На пути к когнитивной модели языка//Новое в зарубежной лингвистике: когнитивные аспекты языка.-М.:Прогресс, 1988.-Вып.23.-с.5-11.
11. Крылова О.Н. Технология работы с учебным содержанием в профильной школе: Учебно-методическое пособие для учителя / Под ред. А.П.Тряпицыной.- СПб.: КАРО, 2005. – 112 с.
12. Фанталов А.Н., Малязина М.А. ПРИМЕНЕНИЕ ФРЕЙМОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ/ А.Н.Фанталов, М.А.Малязина // Герценовские чтения. Художественное образование ребенка. Том 3.Выпуск 1. Сборник научных статей по итогам 1 Всероссийской научно-практической конференции, СПб, 24 февраля 2017 г.– СПб.: Изд-во ВВМ, 2017.– С.195 -200.

© А.Н. Фанталов, М.А. Малязина, 2017

УДК 372.881.1

ВЛИЯНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ

ФИЛИПОВА АЙЯНА АЛЕКСАНОВНА,

Магистрант

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»

Аннотация: в статье определены особенности позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, социализация, патриотизм.

EFFECT OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION ON SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN**Filippova Ayana Alexsanovna**

Abstract: in the article the peculiarities of positive influence of civic-patriotic education on the process of socialization of students are determined.

Keywords: civil-patriotic education, socialization, patriotism.

В настоящее время в России усиливается воздействие гражданско-патриотического воспитания на процесс становления личности учащихся. В Законе Российской Федерации «Об образовании», государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы», федеральном государственном образовательном стандарте подчеркнута значимость и актуальность патриотического воспитания. Определены место и роль воспитания патриотизма у российских граждан, то есть воспитание патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России. Знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества.

Президент России В. В. Путин в послании Правительству РФ в 2014 году поручил Правительству рассмотреть возможность разработки федеральной целевой программы "Молодёжь России", которая должна быть направлена «на создание правовых, социально-экономических и организационных условий для патриотического и духовно-нравственного воспитания молодёжи, реализации её творческого потенциала». В связи с этим, воспитание детей приобретает особые направления воспитательного воздействия в сторону актуализации гражданско-патриотического воспитания на личность учащихся.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Кировская основная общеобразовательная школа имени Д.И. Николаева» с. Киров, Нюрбинского улуса, Республики Саха (Якутия). «Кировская основная образовательная школа имени Д.И. Николаева» в 2015-2016 учебном году продолжила работу над методической темой школы: «Качественное образование – ресурс устойчивого развития общества». С целью дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, их интересы, образовательные возможности, состояния здоровья.

В начале учебного года в экспериментальной группе были проведены анкеты с соответствующими вопросами. Исходя из анализа этих вопросов должна быть составлена рабочая программа.

Цель исследования: определение особенностей позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся.

Если учащиеся воспитываются в условиях направленного позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания, то уровень роста динамики социализации у них в целом будет выше, чем у их сверстников.

Задачами исследования являются: изучение педагогических аспектов позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся в научной литературе. Проведение эмпирических исследований процесса влияния гражданско-патриотического воспитания на поведение учащихся. Проведение сравнительного анализа данных и в заключении сформулировать выводы. Разработка проекта программы гражданско-патриотического воспитания.

На эксперименте принимали участие учащиеся 5-7 классов в возрасте от 11 до 14 лет. Всего 10 учащихся, из них: 5 мальчиков и 5 девочек.

На первом этапе были сформированы две группы (контрольная и экспериментальная), с которыми было проведено первичное блоковое обследование с применением следующих методик: «Уровни представлений о гражданственности» (И. А. Полищук), «Определение уровня гражданской ответственности» (Ф. М. Решетникова).

На втором этапе экспериментальная группа учащихся в течение контрольного периода, посещала занятия по гражданско-правовому воспитанию, включающие в себя беседы, лекции, тренинги, экскурсии, посещение музеев, историко-краеведческих вечеров, конференций и встречи с социально – значимыми личностями. При составлении плана мероприятий обязательно учитывались выявленные в ходе первичного тестирования пробелы и пожелания учащихся.

На третьем этапе с экспериментальной и контрольной группами учащихся было проведено итоговое блоковое тестирование с целью сравнения первоначальных и итоговых показателей, выявления особенностей воздействия гражданско-правового воспитания, а также выделения направлений, по которым получена наиболее высокая динамика роста социализации.

На четвертом этапе был проведен сравнительный анализ результатов итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп учащихся.

Мною было проведено исследование педагогических аспектов гражданско-патриотического воспитания как фактора социализации учащихся, выявлены особенности влияния гражданско - патриотического воспитания на формирование просоциального поведения учащихся.

Анализ результатов исследования показал повышение уровня сформированности представлений учащихся о наиболее важных социально – значимых понятиях и событиях окружающей действительности.

Анализируя данные, полученные в результате итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе наблюдается значительное повышение по наиболее значимым для нашего исследования шкалам: отношение к отечеству, уважительное отношение к старшим, активная жизненная позиция, отношение к общественным нормам и ценностям, взаимодействие с социумом, развитие гражданско-патриотических чувств. Опираясь на вышеизложенное, можно сказать, что гражданско-патриотическое воспитание позитивно влияет на процесс социализации учащихся и может служить основой формирования просоциального поведения.

Успешная социализация учащихся в обществе зависит от многих факторов, в том числе от сформированности гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, толерантности, самостоятельности и активной жизненной позиции. Выявленные особенности воздействия гражданско-патриотического воспитания на социализацию учащихся мы попытались учесть при разработке проекта программы, который получил название «Я – гражданин России». Эта программа призвана помочь выявить, актуализировать и развить эти качества личности ученика.

Поставленная цель исследования, заключающаяся в определении особенностей позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся, достигнута.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что гипотеза, утверждающая, что у учащихся, воспитывающихся в условиях направленного позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания, уровень роста динамики социализации в целом будет выше, чем у их сверстников, подтвердилась.

Список литературы

1. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе, 2000.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

УДК 37.011.31:371.136

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

ВОЛОДИНА ВАЛЕНТИНА САФРОНОВНАк.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»

Аннотация: В статье раскрыты личностные качества педагога и значение роли личности учителя в педагогическом процессе на основе издания П.Ф. Каптерева «Избранные педагогические сочинения», труда «Метод и его применение» и изданий других авторов: Н.В. Кузьминой, Ю.П. Кулюткина, В.А. Сластенина и др.

Ключевые слова: взаимодействие личностей, теории автодидактизма, профессиональная деятельность, хороший метод, хорошая методика, способность к опережающему развитию.

THE IDENTITY OF THE TEACHER IN TRAINING AND EDUCATION

Valentina Volodina Safronovna

Abstract: the article describes personal qualities of the teacher and the importance of the role of teacher's personality in pedagogical process on the basis of the edition of P. F. Kapterev "Selected pedagogical works" work "Method and its application" and publications of other authors: N. In. Kuzmina, Yu. p. Kulyutkin, V. A. Slastenina etc.

Key words: interaction of personalities, the theory of autodidacticism, professional operation, good technique, good technique, the ability to accelerated development.

К личности педагога (учителя, преподавателя), его интеллектуальному потенциалу и моральному облику в настоящее время предъявляются особые требования. На современном этапе образования важно не только научить определенному количеству знаний, но и воспитать желание и умение приобретать эти знания и пользоваться ими. Это актуальное требование кардинально меняет роль педагога.

Если педагогический процесс – это, прежде всего взаимодействие личностей, то и основным средством воздействия педагога становится он сам как личность, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями и умениями. Результаты специальных исследований фиксируют изменения в представлениях студентов об идеале преподавателя, авторитетном преподавателе и источниках этого авторитета.

Начало исследования проблемы личности учителя и психологии учительского труда в отечественной науке было положено в трудах П.Ф. Каптерева, М.М. Рубенштейна, и др. и получило развитие и концептуальное обоснование в работах Н.В. Кузьминой, Ю.П. Кулюткина, В.А. Сластенина и др.[1-5].

Пётр Фёдорович Каптерев в статье, которая впервые опубликована в 1878 г. в педагогическом журнале «Народная школа» (№ 5), выступил в ней в защиту научной педагогики, методов и методик обучения, против широко распространенной так называемой теории автодидактизма (взгляды самоучек).

В издании «Избранные педагогические сочинения» П.Ф. Каптерев (1982) так определил **роль личности учителя** в педагогическом процессе: «Личность учителя в обстановке обучения занимает первое место; те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обу-

чения... он влияет прежде всего своими специальными учительскими свойствами... не одним умом и знаниями, так как, приходя в школу, он является определенной личностью, цельным человеком, и как таковой и действует на воспитываемых» [1, с.595].

Автор отмечает «специальные учительские свойства», среди которых – свойства объективного характера и субъективного характера. Он пишет: «Первое свойство – объективного характера заключается в степени знания учителем преподаваемого предмета, в степени научной подготовки по данной специальности, по родственным предметам, в широком образовании; потом – в знакомстве с методологией предмета, общими дидактическими принципами и, наконец, в знании свойств детской природы, с которой учителю приходится иметь дело; второе свойство – субъективного характера и заключается в преподавательском искусстве, в личном педагогическом таланте и творчестве» (там же).

«Для возбуждения интереса к преподаванию в учащихся не безразлично, наконец, и то обстоятельство, имеет сам преподаватель живой интерес к своей науке или нет. Если он излагает науку совершенно холодно и равнодушно, если видно, что ему собственно все равно, как ни обстоит его наука, что, словом, он занимается ею только по обязанности, а не по душевному расположению, то такое отношение учителя к науке легко может отразиться и на учащихся... ..Здесь пример учителя заразителен: живой интерес учителя увлекает учащихся и побуждает их заниматься наукой, а равнодушные учителя ведет за собой упадок интереса у учащихся» [1, с.586-595].

В своем труде «Метод и его применение» (1878) П.Ф. Каптерев анализирует четыре основы (по его терминологии — элемента) метода обучения: детская природа вообще, содержание преподаваемой науки, личные особенности обучаемых детей, личность самого учителя.....П. Ф. Каптерев резко возражает против регламентации именно практической стороны любого метода обучения: личность учителя должна играть решающую роль, так как «изучить метод как искусство, научиться применять его по книжкам, по методике нельзя». Он видел силу учителя и в методе, но не склонен был преувеличивать значение хорошего метода, хорошей методики. ... «Без творчества учителя дело не пойдет успешно, даже при хорошей методике» [1, с.36].

В ряде работ получили освещение различные аспекты проблемы личности учителя. Так, в работах, посвященных профессиональной адаптации, уделено значительное место формированию профессиональной направленности и готовности учителя [6,4].

В работах ряда ученых рассмотрены вопросы формирования личности учителя и его профессионального становления в связи с исследованием структуры педагогической деятельности и закономерностей учебно-воспитательного процесса вуза [3, 5].

Педагог может управлять (руководить) другими лишь тогда, когда властвует над собой, осознает себя в системе с другими, а также во внутреннем мире. В профессиональной деятельности учитель решает многообразные педагогические задачи. Одни из них можно заранее прогнозировать, другие возникают внезапно, неожиданно.

Несмотря на низкий уровень развития отечественной дидактики в то время, П.Ф. Каптерев призывает ее разработчиков проявлять компетентность в определении, как роли личности учителя, так и роли методов преподавания в достижении успехов обучения. Он пишет: «...создавая метод, методолог должен постоянно иметь в виду границы своего труда, должен отдавать себе отчет в том, как далеко простирается его компетентность. В этом отношении мы встречаем много недостатков в методологических руководствах. Главнейший между ними – это преувеличение значения метода и принижение личности учителя» [1, с.40].

«Научную подготовку учителя» и «личный учительский талант», отмеченные им как «специальные учительские свойства», он отнес к «умственным». И вместе с тем он указал на необходимые нравственно-волевые свойства учителя, к которым были отнесены: «...беспристрастность (объективность), внимательность, стойкость, выдержка, самокритичность, подлинная любовь к детям. При этом любовь к детям и юношеству нужно отличать от любви к учительской профессии. Можно очень любить детей; глубоко симпатизировать юношеству и в то же время быть не расположенным к учительской деятельности; можно, наоборот, ничего не иметь против учительской деятельности, предпочитать ее даже другим, но не питать ни малейшего расположения ни к детям, ни и юношеству» [2, с.606].

Е.А. Климов (1993), классифицируя профессии по предмету труда, относит педагогическую к типу «человек – человек» и указывает, что такому профессионалу свойственны: 1) умение руководить, учить, воспитывать, «осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей»; 2) умение слушать и выслушивать; 3) широкий кругозор; 4) речевая (коммуникативная) культура; 5) «душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту»; 6) «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше»; 7) способность сопереживания, 8) наблюдательность; 9) «глубокая оптимистическая убежденность в правильности идеи служения народу в целом»; 10) умение решать нестандартные ситуации; 11) высокая степень саморегуляции [7, с. 47].

По мнению В.В. Путина, «учитывая переход к глобальному информативному обществу и становлению знаний, об адекватности образования социально-экономическим потребностям настоящего и будущего можно говорить лишь в том случае, если его модернизация будет основываться не только и не столько на организационных нововведениях, сколько на изменениях по существу – в содержании и технологиях подготовки кадров и подготовке научных исследований. Как социальный институт, воспроизводящий интеллектуальный потенциал страны, образование должно обладать способностью к опережающему развитию, отвечать интересам общества, конкретной личности и потенциального работодателя» [8].

Список литературы

1. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] /П.Ф. Каптерев. – М., 1982. – С. 595).
2. Каптерев, П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования [Текст] /П.Ф. Каптерев //Избр. Пед. соч. – М., 1982. – С. 606
3. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] /Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 105 с.
4. Кулюткин, Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций [Текст] /Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. –М.: Педагогика, 1981.
5. Слостёнин, В.А. Методологическая культура учителя [Текст] /В.А. Слостёнин, В.Э. Тамарин //Сов. Педагогика. – 1990. -№ 7. – С. 82-88.
6. Дурай-Новикова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности [Текст] : дис. ...д-ра. пед.наук /К.М. Дурай-Новикова. – 1983. – 356 с.
7. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессии [Текст] / Е.А. Климов. – Обнинск, 1993. – С. 47).
8. Инновационная деятельность в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://arbir.ru/articles/a_2964.htm (дата обращения: 01.12.2016).

УДК: 37.013

АРТ-ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

КРЮЧКОВА ЕВГЕНИЯ ОЛЕГОВНА,

магистрант кафедры технологии и предпринимательства

ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА,к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и
кафедры педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

Аннотация: данная статья рассматривает роль искусства в образовании для взрослых и пожилых людей, их возможность реактивировать и увеличить свою экзистенциальную радость. Образовательный процесс в настоящий момент сфокусирован на том, чтобы обогатить знания взрослых в сфере искусства. Роль образования в области искусства - особый способ понять человека, его уникальную философию и ценность жизни.

Ключевые слова: образование для взрослых, эстетическое образование, цели художественного образования, арт-образование, искусство для взрослых.

ART EDUCATION FOR ADULTS: A FOREIGN EXPERIENCE

**Kryuchkova Evgeniya,
Volkodav Tatiana**

Abstract: the article examines the role of arts for adults in education as well as the opportunity to reactivate and increase their existential joy. The modern educational process focuses on adults' esthetic education. Art-education is a specific method to comprehend a man, his or her unique life philosophy and values.

Key words: adult education, esthetic education, objectives of art education, art-education, art for adults.

Эстетическое образование – этот тот уровень обучения, который подразумевает под собой способность человека к восприятию, интерпретации, интернализации и созданию эстетических ценностей в разных ситуациях. Современные исследования показывают, что эстетическое воспитание предполагает методическое объединение как внеклассных занятий, так и традиционного стиля обучения в пределах образовательного учреждения. Данная интеграция делает человека чувствительным к красоте и развивает его эстетический вкус [1].

Образовательный процесс в современном мире невозможен без флюидной педагогики, которая была впервые обоснована в 2015 году. Флюидная педагогика представляет собой демократичный метод, приучающий студентов к самостоятельному обучению музыки, изобразительных искусств и т.д. [2]. Основной задачей флюидной педагогики является стимулирование внутренней и внешней мотивации учащихся в арт-образовании [2].

Эффективность флюидной педагогики сводится к фиксации творческого процесса, прогресса и развития исключительно на основании того, что учащиеся производят. Следовательно, необходимо разработать структуру флюидной педагогики для того, чтобы студенты видели и оценивали свой прогресс.

Цель эстетического образования для взрослых и пожилых людей – «спасение, жизненная реактивация, усиление экзистенциальной радости, вызывающая желание продлить свою жизнь приятным образом с помощью деятельности, направленной на духовность» [3]. Традиционно эстетическое образование преследует две цели: подготовка человека к восприятию красоты, созиданию и расширению идейно-эстетических взглядов.

В современной педагогике выделяются три основные цели художественного образования для взрослых студентов.

1. Формирование способности к восприятию. Способность человека «получать» и «познавать» красоту в окружающем его мире базируется на «более низком» уровне человеческой психики (ощущения, восприятия). Эстетическая восприимчивость должна быть направлена на новые эстетические ценности, которые формируются в искусственных условиях, влияющие на область человеческих ощущений. Ярким примером для понимания данной цели служит синкретизм в искусстве, т.е. «несовместимые элементы каких-либо стилей и жанров в музыке, одежде и т.д. Расширение сенсорной реальности, насколько это возможно, является одним из способов понимания и восприятия искусства» [4].

2. Способность ценить и оценивать объекты искусства. Формирование эстетического вкуса – одна из самых важных задач в художественном образовании. Эстетическое воспитание основывается на понимании и выражении своего мнения о разных предметах искусства. Самым важным является эстетическое суждение, означающее компетентность в оценке объектов искусства.

3. Валоризация и интеграция эстетических норм в жизни. Качественное художественное образование подразумевает эстетический опыт и необходимость обучающегося «приблизиться» к произведениям искусства, проявляя устойчивый интерес и постоянную необходимость прямого или косвенного контакта с объектами искусства. «Очевидный эффект эстетической культуризации состоит в том, чтобы поддерживать связь с духовной спецификой, и в способности к интеграции искусства в реальной жизни, поддерживая и продвигая его» [1]. «Смысл созидания дается через призму возрождения эстетических ценностей, идей, настроений, которые могут быть обнаружены в произведениях искусства нашим собственным существованием и нашей деятельностью» [5].

Тем не менее, существует еще одна проблематика в сфере эстетического образования для взрослых. В педагогической практике понимание и созидание эстетики – одно из новых направлений, которая имеет свою специфику. Во-первых, «взрослые хотят знать, зачем им нужно учиться для определения своей мотивации, которая становится более ориентированной на конкретные цели. Взрослый «обнаруживает», что можно найти удовлетворение в привязанности к определенному продукту или художественному феномену» [4]. Во-вторых, взрослые и пожилые студенты хотят самостоятельно принимать решения, участвуя в разных учебных программах. Взрослые способны самостоятельно заниматься обучением, так как они имеют достаточно навыков для совершенствования своих познаний в искусстве.

Описанные выше принципы образовательных программ для взрослых студентов помогают создать учебный план эстетического образования. В зависимости от образовательного учреждения данные характеристики приобретают определенные конфигурации, виды обучения и культурную специфику для успешного выполнения поставленных целей и задач.

Эстетическое воспитание формирует и развивает эстетическое эмоционально-чувственное и целостное сознание взрослых студентов. Актуальная проблема в системе образования реализуется в системах различного уровня, приобретая полноценность лишь при саморазвитии и самообразовании.

Совокупность теоретических представлений об арт-образовании для взрослых образует особую область научного знания, отдельные положения которой имеют основания в философии, эстетике, педагогике, психологии, культурологии, искусствознании и литературоведении.

Список литературы

1. Cusoş C. The role of arts in adult education [Электронный ресурс] // Режим доступа: www.sciencedirect.com (дата обращения 12.09.2017).

2. Ламонова В.Я, Волкодав Т.В. Роль флюидной педагогики в формировании творческой личности // Научный электронный журнал «Матрица научного познания» – Номер: 4 (апрель 2017г.) г. Уфа, Россия.
3. Knowles M. The Adult Learners 3rd Ed. New York: Pocket Books, – 1984.
4. Kolb D.A. Experiential Learning Experience as a source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall, – 1984.
5. Wilson A.L. & Hayes E.R. Handbook of adult and continuing education. San-Francisco: Jossey-Bass, – 2000.

© Е.О. Крючкова, Т.В. Волкодав, 2017.

УДК 327

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И НРАВСТВЕННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧАЩИХСЯ В ПРОФИЛАКТИКИ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧНОЙ СРЕДЫ

МУСТАФАЕВА АИДА РАФИКОВНА

к.п.н, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный технический университет»

Аннотация: современное развитие общества идёт по пути поиска многими россиянами своей национальной особенности, культурной, идентичности, сопровождающимися подчас «удачами» и «неудачами», конфликтами, отсутствием толерантного отношения и уважения друг к другу. В связи с этим, условия существования общества требуют осуществления школой роли социокультурного, аккумуляционного центра, умения её эффективно взаимодействовать с другими социальными институтами в деле политического и культурного воспитания учащихся, на базе народных традиций и обычаях, патриотического воспитания подрастающего поколения, привития принципов гражданского демократического общества, развития интереса к культурным и духовно-нравственным ценностям Дагестана, противодействия экстремизму и терроризму.

Ключевые слова: образование, воспитание, нравственность, экстремизм, терроризм, полиэтничная среда, общество.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL AND MORAL-EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS IN THE
PREVENTION OF THE IDEOLOGY OF EXTREMISM AND TERRORISM IN A MULTIETHNIC
ENVIRONMENT

Mustafaeva Aida Rafikovna,

Abstract: modern development of society follows the path of search by many Russians for their national identity, cultural identity, sometimes accompanied by "successes" and "failures", conflicts, lack of tolerance and respect for each other. In this regard, the conditions for the existence of society require the school to play the role of socio-cultural, accumulating center, the ability to effectively interact with other social institutions in the political and cultural education of students, based on folk traditions and customs, patriotic education of the younger generation, inculcating the principles of a civil democratic society, the development of interest in the cultural and spiritual and moral values of Dagestan, counteraction to extremism and terrorism.

Key words: education, upbringing, morality, extremism, terrorism, polyethnic environment, society.

Реформы, проводимые в России в последние годы развития общества, изменили общественное мнение о качестве образования и воспитания молодежи. Современное общество идет по пути поиска многими россиянами своей национальной особенности, культурной идентичности, сопровождающихся надеждами, сомнениями, ожиданиями, связанными со свободой развития человеческих возможностей и способностей. В связи с этим общество требует от образования тесного взаимодействия с другими институтами общественного воспитания поиска путей улучшения нравов, уважения к менталитету и нормам социальной жизни своего народа, открытости взаимоотношений между представителями разных народов страны. Это требование выражено в официальных документах государства об образовании, в которых одной из основных задач школы определено сохранение, защита и развитие национальных культурных традиций и норм социальной жизни. Известно, что многонациональное, полиэтничное общество играет ключевую роль в воспитании молодежи с использованием вековых нравственных традиций, что является надежным противодействием разрушительным силам национализма и массовой разъединительной культуры. Но в связи с трудной и противоречивой политической, экономической и культурной обстановкой в стране в эпоху социальных перемен проблема использования духовно-нравственного потенциала народных традиций в общественном воспитании осложняется рядом негативных факторов. В числе основных факторов выступают экономическая и социальная нестабильность общественного развития [1, с.89]. Но более существенное влияние на молодежь имеет социокультурный фактор, связанный с ценностно-нормативной неопределенностью, ухудшением общей культуры и нарушением адаптационных возможностей. Традиционные духовно-нравственные ценности девальвируются и вытесняются групповыми интересами и желаниями, разрушается система нравственных норм социальной жизни, наблюдается хаос мнений по отношению к новым ценностям жизни. В этих условиях молодой человек теряет привычные ориентации, чувство опоры на свои традиционные корни, утрачивает связи с обществом. Усиливается риск социальной дезориентации, бездуховной жизни, потери духовной связи со своим народом, непонимания культурных различий и норм межэтнического взаимодействия.[4, с.93]

Но эта проблема настолько сложна, что постоянно привлекала внимания исследователей. В известных в педагогической теории исследованиях выявлены сущность и специфика разных аспектов проблемы духовно нравственного воспитания молодежи. Эффективной мерой в борьбе с национальным экстремизмом станет республиканская целевая программа по профилактике экстремизма, которая должна содержать комплекс мероприятий, предусматривающих развитие традиционной народной культуры [2, с.42]. О важности поддержки института традиционной народной культуры, включая поддержку фольклорного творчества, также сказано в последнем Послании Президента Российской Федерации В.Путина Федеральному Собранию Российской Федерации. «В единстве — наша сила». Только объединив усилия представителей интеллигенции, профессиональных и общественных организаций всех национальностей и конфессий нашей республики при участии правоохранительных органов, расширяя информационно-пропагандистскую работу, мы сможем дискредитировать отдельные экстремистские идеологии и их приверженцев, сформировав у подрастающего поколения чувство нетерпимости к крайним проявлениям политического и национального экстремизма. Человек — существо духовное, он стремится не только к физическому развитию, но и к духовному становлению. Соединить в себе личное и народное, земное и небесное, телесное и духовное — это естественная потребность человека.[5, с.76]

Развитие личности не может осуществляться самостоятельно, необходимо целенаправленно воздействовать на нее, создавая для этого психолого-педагогические условия. Поэтому проблема социализации личности воспринимается соискателем как междисциплинарная проблема, принципами исследования которой являются принцип историзма, аналитичности исследования существующих концепций социализации, синергетизма, целостности, системности и динамизма.

Диалог культур, в свою очередь, возможен как по горизонтали, где общение, взаимовлияние происходит в одном временном пространстве, так и по вертикали, где прошлое служит основой для настоящего и ориентиром для будущего.

Выделяется два аспекта нравственного воспитания детей в полиэтничном обществе: сохранять и

развивать сущностные черты этнического менталитета, параллельно создавая в образовательных учреждениях концепцию культурного синтеза и интеграции детей в единую российскую нацию.

Проблема нравственно-воспитательного процесса учащихся в профилактике идеологии экстремизма и терроризма в условиях полиэтничной среды будет актуализирована рядом выявленных противоречий между:

- призывами в научной литературе и СМИ к возвращению к народным традициям, с одной стороны, и интенсивными релятивистскими процессами, делающими этот возврат невозможным, с другой;
- принципами единого образовательного пространства в регионах России и невозможностью реализации в них образовательного процесса без учета специфики народов, населяющих эти регионы;
- актуальностью проблем нравственного воспитания в поликультурном образовательном пространстве и недостаточной разработанностью средств и методического обеспечения интеграции специфики жизни этносов в общенациональные духовно-нравственные ценности.

Питательной средой экстремизма, паразитирующего на религиозных и национальных чувствах, является недостаток у широкого круга людей религиозных знаний и духовной практики, выдержанной в духе многовековых вероисповедных традиций. Под видом древних учений эмиссары экстремизма обычно проповедуют новые идеи, придуманные для оправдания насилия по отношению к людям другой веры. В то же время опыт религиозной жизни и добрососедства, накопленный верующими, остается невостребованным в национальных системах образования, воспитания и массовой информации [3, с. 217].

Национально-региональные традиции воспитания позволяют детально разобраться в общности народных педагогических культур, в их нравственных взаимосвязях. Чтобы сформировать культуру межнационального общения, нужно знать традиционную культуру воспитания всех народностей, населяющих регион (обычаи, язык, искусство, историю и т.д.). Именно в контексте всего богатства традиционной педагогики и нравственно-этнической культуры народов представляется возможным демократическим путем регулировать иерархию гуманистических взаимосвязей: национальная политика, межнациональные отношения, общение, национальное воспитание, межнациональное воспитание, межнациональное сотрудничество, национальное согласие, общенациональная гармония. Данная статья является приоритетным и социально значимым в настоящее время поскольку в нем задействован такой важный аспект как культурно нравственной составляющей личности и основные факторы влияния терроризма. В связи с тем, что республика находится в сложной экономической, социальной ситуации. Молодежь ежедневно сталкивается с альтернативой и пытается заменить духовно-нравственные традиции на ложные представления.

Данная тема особенно актуальная для людей молодых, подростков, учащихся в учебно-образовательной среде, поскольку достаточно часто террористы используют подростков в своих целях. Молодежный экстремизм, терроризм - это результат недостаточной социальной адаптации молодежи, влекущий асоциальное поведение молодых людей.

Список литературы

1. Исторические предпосылки и проблемы формирования нравственных качеств в поликонфессиональных регионах. Мустафаева А.Р. Научно-теоретический журнал- университета Ученые записки университета имени Л.П. Лесгафта №5 5(75) Санк-Петербург 2011г. - С.89-93 (Входит в перечень рецензируемых журналов ВАК).
2. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка // www.koob.ru/belinskaya_e_p/ethnik.
3. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека[Текст]. // Под ред. А.В.Брушлинского и В.А.Кольцовой. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 416 с.
4. Маслоу А.Х. Теория мотивации: биологическое укоренение ценности жизни. Журнал гуманистической психологии, 1967, №7. С. 93-127.
5. <http://kremlin.ru/events/president/news/50864>

УДК 371

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА КАК СРЕДСТВА ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К НАПИСАНИЮ ИЗЛОЖЕНИЯ

ИЩУК АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА,
ШИШКИНА СНЕЖАНА ВАСИЛЬЕВНА

магистранты
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

Аннотация: в настоящее время актуальна проблема использования языкового анализа как средства подготовки учащихся к написанию изложения, так как языковой анализ даёт возможность показать правильное, точное, осознанное использование языковых средств при воспроизведении текста. Языковой анализ текста помогает точнее понять смысл высказывания, увидеть закономерности в структуре текста, в использовании языковых средств.

Ключевые слова: изложение, текст, младшие школьники, языковой анализ, подготовка к изложению.

THE USE OF LINGUISTIC ANALYSIS AS A MEANS TO PREPARE YOUNGER SCHOOLCHILDREN FOR EXPOSITIONS

Ishuk Anastasiia Sergeevna,
Shishkina Snezhana Vasilyevna

Abstract: at present, the actual problem of using language analysis as a means of preparing students for expositions, as linguistic analysis gives the opportunity to show, correct, conscious use of linguistic resources when reproducing text. Linguistic analysis of the text helps to understand more precisely the meaning of the utterance, to see regularities in the structure of the text using linguistic means.

Keywords: narrative text, younger schoolchildren, linguistic analysis, preparation for presentation.

Эффективным способом развития связной письменной речи учащихся младших классов, а также показателем уровня ее развития, является изложение, т.е. воспроизведением готового «чужого» текста с сохранением его стилистических и смысловых основ. Традиционно в начальной школе принято основной акцент при подготовке к написанию изложений делать на анализе содержания текста и его структуры, а языковой подготовке уделяется лишь несколько минут при анализе содержания текста-образца, при этом рассматривается в основном значение непонятных или незнакомых слов. Такой способ подготовки к написанию изложения не формирует осознанных действий у обучающихся при воспроизведении текстов.

Содержание языковой подготовки к изложению должно быть значительно шире. работа над лексикой, работа над образно-выразительными средствами, работой над планом и композицией текста. Чтобы правильно составить план, дети уже при ознакомительном чтении (слушании) должны определить, какой тип речи доминирует в данном тексте. Языковой анализ позволяет воспроизводить текст не механически, опираясь на свою память, а осознанно, «отдавая себе отчёт в том, как он вслед за автором строит высказывание, какие средства языка удачны в тексте и потому он их использует, какой спо-

соб передачи мысли «свой или авторский, он выбирает» [2, с.26].

А.А. Ворожбитова отводит языковому комментарию важную роль при подготовке к написанию изложения и считает, что «всесторонний анализ текста на одном уроке невозможен, направление работы выбирается в зависимости от конкретных целей урока, идеи текста, его особенностей» [1, с.76]. Она выделяет три группы параметров, по которым проводится анализ текста: инвентивными (содержание), диспозитивными (композиция), элокутивными (языковые средства).

1. Беседа по содержанию представляет собой инвентивно-парадигматический анализ текста.

Логосный аспект беседы включает:

- а) определение темы и её краткую формулировку;
- б) выделение событий и фактов, необходимых для раскрытия темы;
- в) определение основной мысли и её краткую формулировку;
- г) выделение фактов и языковых средств, необходимых для её раскрытия;
- д) установление связи заголовка с темой и идеей текста.

Этосный аспект беседы включает:

- а) определение речевой задачи автора, его коммуникативного намерения;
- б) выявление отношения автора к изображаемому;
- в) формулирование своего отношения к содержанию текста и авторской позиции.

2. Беседа по композиции представляет собой диспозитивно-синтагматический анализ текста.

Логосный аспект беседы включает:

- а) выявление в тексте микротем и выделение его частей;
- б) выяснение особенностей содержания каждой части и типа речи;
- в) уточнение связей между частями;
- г) специальный анализ вводной и заключительной частей;
- д) составление плана или обдумывание предложенного.

3. Беседа по языковому оформлению представляет собой элокутивно-экспрессивный анализ текста

Логосный аспект беседы включает:

- а) выделение слов, значение которых нужно объяснить;
- б) выделение словосочетаний и предложений, на построение которых нужно обратить внимание;
- в) предупреждение различных речевых недочётов.

Пафосный аспект беседы включает наблюдение над использованием тропов и фигур, ярких, эмоциональных, необычных слов, форм слов, синтаксических конструкций [1, с. 78].

Языковой комментарий – самая трудоёмкая и длительная работа во всём анализе текста. В специальных пособиях языковой комментарий представлен довольно подробно, чтобы учитель мог на его базе составить свой вариант с учётом особенностей класса и своих личных педагогических возможностей. Однако все изменения методических рекомендаций, должны быть лингвистически и дидактически обоснованными.

Текст читается небольшими, относительно законченными частями в 2-5 предложений, каждая из которых и комментируется. Система вопросов, подготовленных заранее, помогает учителю выдерживать лингвистическую и дидактическую логику анализа и активизировать участие детей в общей работе. Анализ текста учащиеся, конечно, должны уметь проводить самостоятельно, но правильному анализу текста надо учить, и учитель вначале всю основную работу берёт на себя. Первое изложение целесообразно проводить с применением раздаточного материала, чтобы учащиеся воспринимали текст и на слух, и зрительно. Во время языкового анализа могут быть использованы наглядные пособия – портреты писателей, иллюстрации к текстам, другие уместные рисунки, репродукции, фотографии.

Обучение речи начинается с объяснения значений слова и конструирования предложений. Дальнейший шаг – показ жизни слова в контексте, в объяснении роли предложений, объединённых во имя главной цели высказывания. Только в контексте можно увидеть функции слова и предложения, показать единство идейно-содержательной и внешней, формальной сторон текста, раскрыть зависимость выбора языковых средств и их расположения от темы, содержания и идеи, типа речи, стиля и жанра, исторического уровня развития языка и индивидуальных особенностей автора.

Дидактическая целесообразность языкового анализа заключается в следующем:

- а) показать систему языковых средств, использованных в тексте, и тем самым облегчить учащимся выполнение работы;
- б) обогатить язык учащихся лексическими, морфологическими, синтаксическими, фразеологическими средствами языка;
- в) расширить круг сведений о языке, в том числе о его истории;
- г) предупредить возможные речевые ошибки в практической работе учащихся;
- д) содействовать дальнейшему развитию логического мышления учащихся;
- е) глубоко вскрыть содержание текста, вернее понять его идею, композицию, характеры персонажей, детали, связи и зависимости [2, с. 35].

Языковой анализ содействует развитию творческих возможностей учащихся, так как, даже повторяя вслед за писателем его текст, они находятся в атмосфере несомненного творчества, потому что изложение выполняется на основе не одной только памяти. Учащиеся не помнят весь текст буквально, но точно помнят его содержание, стиль, речевую окраску каждой фразы и, если память не подсказывает слова автора, находят синонимические замены, которые отвечают той же речевой задаче. Это обогащает речь учеников новыми словами, оборотами и конструкциями, которые используются в языковой ситуации, соотносенной с условиями и целями конкретного текста. Вместе с тем при языковом анализе нужно соблюдать требования: текст должен быть показателен для языкового разбора, соответствовать возрасту учащихся, объёму и характеру их знаний и умений, учитывать грамматические и стилистические сведения, которые знакомы младшим школьникам.

Таким образом, если в процессе подготовки к написанию изложения использовать языковой анализ, который включает в себя логосный и пафосный аспекты, то качество и сознательность воспроизведения текста младшими школьниками повысится. Языковой анализ исходного текста помогает учащимся глубже и точнее понять смысл высказывания, увидеть структуру текста, особенности использования языковых средств.

Список литературы

1. Ворожбитова А. А. Начальное лингвориторическое образование / А.А. Ворожбитова. – М.: Наука, 2002. – 248с.
2. Русский язык и культура речи: Учебник / Под ред. проф. В.И. Максимова. - М.: Гардарики, 2002. - 413 с.

© А.С. Ищук, С.В. Шишкина, 2017

УДК 371

ДОВУЗОВСКАЯ ИНЖЕНЕРНАЯ ПОДГОТОВКА В ЦЕНТРЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБРАЗОВАНИЯ МГТУ ИМЕНИ Н.Э. БАУМАНА

КОЗЬМИН ЕВГЕНИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ,

ассистент

КРАВЦОВ АНДРЕЙ ВИТАЛЬЕВИЧ,

к.ф.-м.н., зав. кафедрой

САБИТОВА АЛИЯ ХАЛИДОВНА,

магистрант

СОКОВИШИН ВЛАДИМИР ВЛАДИМИРОВИЧ,

к.ф.-м.н., доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский университет)»

Аннотация: рассмотрены программы дополнительного образования в Центре технологической поддержки образования МГТУ им. Н.Э. Баумана «Основы ракетостроения» и «Основы робототехники», направленные на развитие метапредметных способностей и личностных качеств учащихся и предусматривающие знакомство с современными цифровыми технологиями, оборудованием для 3-D сканирования и 3-D печати, инженерией, конструированием и программированием в среде SolidWorks и в визуальной среде LEGO MINDSTORMS Education NXT

Ключевые слова: дополнительное образование, робототехника, 3-D сканирование, 3-D печать, программирование

PRE-UNIVERSITY ENGINEERING TRAINING AT THE CENTRE OF TECHNOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATION OF THE BAUMAN MSTU

**Kozmin Evgeny Vladimirovich,
Kravtsov Andrey Vitalevich,
Sabitova Aliya Khalidovna,
Sokovishin Vladimir Vladimirovich**

Abstract: programs of additional education in the Center of technological support of education of the Bauman MSTU are considered. "Fundamentals of rocket engineering" and "Fundamentals of robotics" aimed at developing the meta-subject abilities and personal qualities of students and providing an introduction to modern digital technologies, equipment for 3-D scanning and 3-D printing, engineering, design and programming in SolidWorks and visual environment LEGO MINDSTORMS Education NXT

Key words: additional education, robotics, 3-D scanning, 3-D printing, programming

В соответствии с приказом департамента образования города Москвы в 2015 году в учебных заведениях города Москвы начата реализация программы «Инженерный класс в московской школе». Целью программы является развитие естественнонаучного и технологического предпрофильного и профильного обучения инженерной направленности для формирования у обучающихся мотивации к выбору профессиональной деятельности по инженерной специальности, а также оказание помощи обучающимся в профессиональном самоопределении, становлении, социальной и психологической адаптации.

Проект призван объединить усилия учителей московских школ, ресурсы сетевых учреждений Департамента образования города Москвы, технопарков, центров молодежного инновационного творчества, центров технологической поддержки образования (ЦТПО) и лучших специалистов университетов.

Целями ЦТПО МГТУ им. Н.Э. Баумана, созданного в 2012 году являются: популяризация в молодежной среде достижений современной науки и наукоемких технологий, пропаганда инновационной, научной и инженерно-технической деятельности, создание ресурсной базы для реализации программы повышения технологической грамотности обучающихся, создание системы профессионального отбора и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи по инженерно-техническим направлениям, создание системы подготовки педагогов для реализации образовательных программ общего, дополнительного и профессионального образования научно-технического и технологического профилей.

Техническое оснащение и информационно-коммуникационное обеспечение: лазерно-гравировальный, токарный, фрезерный станки с ЧПУ, оборудование для 3D – сканирования и прототипирования, измерительный многофункциональный комплекс для проведения измерений и автоматизации эксперимента, робототехнические конструкторы, образовательный многофункциональный комплекс управления и виртуального присутствия, блок управления с системой отображения информации, аудио-визуальный комплекс отображения информации.

Методическое обеспечение: учебно-методические комплексы, методические пособия, учебные видеоролики [1, с.209], [2, с.90].

Организационная работа ЦТПО: лекции, открытые занятия, мастер-классы, круглые столы, занятия со школьниками по программам дополнительного образования. В 2015-2017 годах такие занятия проводились по программам: «Мир 3-D технологий» [3, с.94], «Основы робототехники», «Основы ракетостроения».

Дополнительная общеразвивающая программа «Основы робототехники» (табл. 1) направлена на привлечение учащихся к современным технологиям конструирования, программирования и использования роботизированных устройств.

Таблица 1

Тематическое планирование программы «Основы робототехники»

№ занятия	Тема занятия	Теория	Практика
1	Вводное занятие. Понятие «робот», «робототехника». Применение роботов в различных сферах жизни человека, значение робототехники. Просмотр видеофильма о роботизированных системах вооружения стран НАТО. Показ действующей модели робота и его программ: на основе датчика освещения, ультразвукового датчика, датчика касания	1	-
	Ознакомление с комплектом деталей для изучения робототехники: контроллер, сервоприводы, соединительные кабели, датчики-касания, ультразвуковой, освещения. Порты подключения. Создание колесной базы на гусеницах	-	1
2	Моя первая программа. Понятие «программа», «алгоритм». Алгоритм движения робота по кругу, вперед-назад, «восьмеркой» и пр.	1	
	Написание программы для движения по кругу через меню контроллера. Запуск и отладка программы. Написание других простых программ на выбор учащихся и их самостоятельная отладка	-	1

№ занятия	Тема занятия	Теория	Практика
3	Ознакомление с визуальной средой программирования. Понятие «среда программирования», «логические блоки». Показ написания простейшей программы для робота	1	-
	Интерфейс программы LEGO MINDSTORMS Education NXT и работа с ним. Написание программы для воспроизведения звуков и изображения по образцу	-	1
4	Робот в движении Написание линейной программы. Понятие «мощность мотора», «калибровка». Применение блока «движение» в программе.	1	-
	Создание и отладка программы для движения с ускорением, вперед-назад. «Робот-волчок». Плавный поворот, движение по кривой	-	1
5	Первая программа с циклом Написание программы с циклом. Понятие «цикл». Использование блока «цикл» в программе.	1	-
	Создание и отладка программы для движения робота по «восьмерке»	-	1
6	Робот-танцор Понятие «генератор случайных чисел». Использование блока «случайное число» для управления движением робота	1	-
	Создание программы для движения робота по случайной траектории	-	1
7	Робот рисует многоугольник Теория движения робота по сложной траектории	1	
	Написание программы для движения по контуру треугольника, квадрата		1
8	Робот, повторяющий воспроизведенные действия Промышленные манипуляторы и их отладка. Блок «записи/воспроизведения»	1	-
	Робот, записывающий траекторию движения и потом точно её воспроизводящий	-	1
9	Робот, определяющий расстояние до препятствия Ультразвуковой датчик	1	-
	Робот, останавливающийся на определенном расстоянии до препятствия. Робот-охранник	-	1
10	Ультразвуковой датчик управляет роботом Роботы – пылесосы, роботы-уборщики. Цикл и прерывания	1	-
	Создание и отладка программы для движения робота внутри помещения и самостоятельно огибающего препятствия.	-	1
11	Робот-прилипала Программа с вложенным циклом. Подпрограмма	1	-
	Робот, следящий за протянутой рукой и выдерживающий требуемое расстояние. Настройка иных действий в зависимости от показаний ультразвукового датчика	-	1
12	Использование нижнего датчика освещенности Яркость объекта, отраженный свет, освещенность, распознавание цветов роботом	1	-
	Робот, останавливающийся на черной линии. Робот, начинающий двигаться по комнате, когда включается свет.	-	1
13	Движение вдоль линии Калибровка датчика освещенности Робот, движущийся вдоль черной линии	-	1
14	Соревнования роботов Робототехнические соревнования Соревнования роботов на тестовом поле № 8547. Зачет времени и количества ошибок	-	1
15	Робот с несколькими датчиками Датчик касания, типы касания Создание робота и его программы с задним датчиком касания и передним ультразвуковым	-	1
16	Защита проекта «Мой собственный уникальный робот» Создание собственных роботов учащимися и их презентация	-	1

Цель программы: создание условий для изучения основ алгоритмизации и программирования, развития научно-технического и творческого потенциала личности ребёнка и формированию профессионального самоопределения учащихся в процессе конструирования и проектирования.

Направление: техническое, продолжительность: 28 часов, возраст обучающихся: 13-17 лет, уровень: ознакомительный, материальная база: базовый набор Lego Mindstorms NXT 2.0 и визуальной среды программирования для обучения робототехнике LEGO MINDSTORMS Education NXT.

Результаты учащихся объединения дополнительного образования «Основы робототехники»: 17 марта 2017 года команда лицея 1580 приняла участие во Всероссийском робототехническом фестивале «Робофест». Команда лицея заняла 1 место в направлении RobotChallenge в номинации «Мега-Сумо», завоевав медали и Кубок Победителя, 13 мая 2017 года команда учащихся из объединения дополнительного образования «Основы робототехники» стала победителем Московского областного этапа Всемирной робототехнической олимпиады (Состязания WRO) в старшей возрастной группе творческой категории «Роботы для устойчивого развития» со своим проектом «Роботележка».

Цель дополнительной общеразвивающей программы «Основы ракетостроения» - самостоятельное создание обучающимися трехмерных моделей в среде SolidWorks, печать этих моделей на 3D-принтерах различных типов и сборка моделей, а также умение работать с 3D-сканером и станком с ЧПУ (табл.2).

Направление: техническое, продолжительность: 108 часов, возраст обучающихся: 14-17 лет, уровень: начальный, материальная база: оборудование ЦТПО.

Таблица 2

Тематическое планирование программы «Основы ракетостроения»

№ занятия	Тема занятия	Теория	Практика
1	Краткий обзор курса.	2	
2	Знакомство с оборудованием. Инструктаж по технике безопасности.		1
3	Что такое технология? Понятия и определения.	1	
4	Способы формообразования.	2	
5	Основы метрологии.	1	
6	Тематическая игра "Как это сделано?"	2	
7	Основы ракетостроения.	2	
8	Классификации ракет.	2	
9	Устройство и принцип действия.	2	
10	Двигательные установки.	2	
11	Принципы старта.	2	
12	Обзор 3D-принтеров. Принципы работы.	2	
13	Этапы технологического процесса при работе с 3D-принтером.	2	
14	3D принтеры ZPrinter 150 и CubeX.	3	
15	Практическая работа №1 "Печать детали на принтере ZPrinter 150"		3
16	Практическая работа №2 "Печать детали на принтере CubeX"		3
17	Подробное изучение деталей и узлов 3D-принтера ZPrinter 150.		3
18	Практическая работа №3 "Уход за оборудованием. Принтер ZPrinter 150."		3

№ занятия	Тема занятия	Теория	Практика
19	Подробное изучение деталей и узлов 3D-принтера CubeX.		3
20	Практическая работа №4 "Уход за оборудованием. Принтер CubeX."		2
21	Самостоятельная работа №1 "Всё о 3D-принтерах"	2	
22	Обзор программных комплексов. Их назначение и особенности.	2	
23	Построение 3D-модели детали с помощью геометрических примитивов.	2	
24	Создание параметризованных моделей деталей.	3	
25	Создание сборки.	3	
26	Соединения в 3D-моделировании.	3	
27	Создания чертежей с помощью 3D-модели.	3	
28	Самостоятельная работа №2 "Создание 3D-модели сборочной единицы"		3
29	Практическая работа №5 "Печать деталей по вновь разрабатываемым моделям"		6
30	Что такое 3D-сканер? Физические явления, лежащие в основе его работы.	2	
31	Обзор 3D-сканеров. Принципы работы.	2	
32	Изучение документаций на имеющиеся сканеры.	2	
33	Практическая работа №6 "Создание 3D-модели детали с помощью портативного 3D-сканера"		3
34	Практическая работа №7 "Создание 3D-модели детали с помощью стационарного 3D-сканера"		3
35	Подробное изучение деталей и узлов портативного 3D-сканера.		2
36	Практическая работа №8 "Уход за оборудованием. Портативный 3D-сканер."		3
37	Подробное изучение деталей и узлов стационарного 3D-сканера.		2
38	Практическая работа №9 "Уход за оборудованием. Стационарной 3D-сканер."		3
39	Практическая работа №10 "Печать деталей по моделям, созданным с помощью 3D-сканера"		3
40	Самостоятельная работа №3 "Всё о 3D-сканерах"	2	
41	Виды металлорежущих станков.	1	
42	Конструктивные элементы.параметры работы. Создание программы.	3	
43	Самостоятельная работа №4 "Создание программы для обработки детали"	2	
44	Практическая работа №11 "Обработке детали на станке с ЧПУ"		3
45	Итоговое занятие.	1	
46	Резерв.	1	

Результатом обучения должны являться работы для участия в Московском городском конкурсе исследовательских и проектных работ обучающихся образовательных организаций города Москвы, в конкурсе проектов "Инженерный старт" и в научно-практической конференции "Инженеры будущего".

Список литературы

1. Кравцов А.В., Соковишин В.В. Роль центра технологической поддержки образования МГТУ им. Н.Э. Баумана в системе непрерывного инженерного образования. «Управление качеством инженерного образования. Возможности вузов и потребности промышленности»: Тезисы докладов второй международной научно-практической конференции: Москва, 23–25 июня 2016 г. / Отв. ред. Е.В. Смирнова. — М.: Изд-во НУК ИУ МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2016., стр. 209-211.

2. А.В. Кравцов, В.В. Соковишин. Центр технологической поддержки образования МГТУ им. Н.Э. Баумана как площадка для развития творчески одаренной личности. Интеллектуальный и творческий потенциал талантливой молодежи: проблема становления и развития от школы к вузу. Сборник тезисов докладов (статей). – М.: РУДН, 2016, стр.90-92

3. Я.Ю. Ищенко, В.А. Кравцов, В.В. Соковишин. Изучение 3-D технологий в средней школе. Материалы Международной школы-семинара «Физика в системе высшего и среднего образования». М: Лига-Вент, 2016, стр. 94-95.

© Е.В. Козьмин, А.В. Кравцов, А.Х.Сабитова, В.В. Соковишин

УДК 37.025.7

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

ДЕМЕНЕВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА,

к.п.н., доцент

КАРТУНОВА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВНА,

магистрант

ФГБОУ ВО "Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина"

Аннотация: в статье рассматриваются особенности пространственного мышления, даются основные его характеристики. Анализируются возможности его развития у младших школьников средствами геометрического материала. Приводятся примеры геометрических заданий с плоскими и объемными фигурами, требующими пространственной ориентировки и выполнения логических действий.

Ключевые слова: пространственное мышление, младшие школьники, обучение математике, геометрические задания.

DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF GEOMETRICAL MATERIAL

Demeneva Nadezda Nicolaevna,

Kartunova Evgeniya Nicolaevna

Abstract: the article discusses the features of spatial thinking, and gives its main characteristics. The possibilities of its development in younger schoolchildren by means of geometric material are analyzed. Examples of geometric tasks with flat and three-dimensional figures requiring spatial orientation and performing logical operations are given.

Key words: spatial thinking, younger schoolchildren, learning math, geometrical tasks.

Пространственное мышление выступает важным компонентом учебной успешности обучающихся. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) предусмотрено овладение младшими школьниками "основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи", формирование у них умения использовать математические знания "для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений" [1, с.11]. Способность к пространственной ориентировке является важнейшим компонентом математического развития учащихся и фундаментом для обучения математике в основной школе.

С точки зрения И.С. Якиманской, пространственное мышление является специфическим видом мыслительной деятельности, имеющим место в решении задач, требующих ориентации в теоретическом и практическом пространстве (видимом и воображаемом). "В своих наиболее развитых формах это есть мышление образами, в них фиксируются пространственные отношения и свойства. Оперирова

исходными образами, созданными на различной наглядной основе, мышление обеспечивает их трансформацию, видоизменение и создание новых образов, которые отличаются от исходных" [2, с.15].

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы [2, 3] можно выделить следующие характеристики пространственного мышления:

- это разновидность образного мышления, основу которого составляют геометрические образы, и основной функцией которого является оперирование образами в математическом (абстрактном, условно-схематическом) пространстве;

- это мыслительный процесс, представляющий по своему содержанию обобщенное и опосредованное отражение пространственных свойств и отношений объекта, включенного в этот мыслительный процесс;

- оно предполагает многократные мыслительные действия с образами, требующими их динамичности, интуитивного определения, какие именно действия целесообразно выполнять для получения нужного результата;

- оно включает процесс опознавания реально представленных объектов или их изображений и мысленное создание на этой основе таких же объектов, но иначе расположенных, или конструирование новых, включающий в себя также воссоздание пространственных объектов по некоторым их элементам.

Основным средством развития пространственного мышления у младших школьников является геометрический материал [2, 3, 4]. Проведенный анализ учебников математики для начальной школы показал, что не во всех учебно-методических комплексах представлена система геометрических заданий, связанных с пространственной ориентировкой.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы апробировали различные приемы формирования пространственного мышления учеников средствами геометрического материала. Приведем примеры некоторых геометрических заданий, вызвавших наибольший интерес учащихся.

1. Геометрические игры на конструирование изображений из частей. Игра "Танграм" является математическим конструктором, в ней квадрат делится на 7 частей, из которых составляются различные фигуры (животных, людей, транспортных средств) на основе предложенного рисунка или только контура изображения. Аналогично используются игры "Пифагор", "Колумбово яйцо", "Монгольская игра" и другие.

2. Задания на классификацию плоских и объёмных фигур. Детям предлагается выбрать, каким образом разделить предлагаемые фигуры на группы. Важно, чтобы при выполнении этого задания ребенок нашёл как можно больше оснований для классификации.

3. Работа с развертками геометрических тел. Детям дается изображение объемной фигуры и нескольких разверток. Нужно определить, какие из них подходят для изготовления фигуры. После обсуждения в паре учащиеся вырезают развертки, склеивают на их основе фигуру и проверяют правильность своего выбора.

4. Черчение фигуры одним росчерком. Учащиеся должны начертить заданное изображение (флажок, звездочку, конверт и др.), не отрывая карандаша от бумаги.

5. Задания "Угадай фигуру". Школьникам предлагается узнать фигуру по ее описанию, которое дает один из учеников. Интересными являются геометрические упражнения, в которых нужно соотнести фигуру и её тень, определить, какую форму имеют окружающие предметы и их части.

6. Рисование симметричных фигур. Дети получают листы в клетку с начерченной горизонтальной осью симметрии. В верхней части ученик рисует по клеточкам рисунок (узор, многоугольник или контур предмета). Затем идет обмен листами в парах и рисование симметричной фигуры для той, которая предложена соседом по парте. Трудность задания заключается в том, что симметричная фигура должна быть перевёрнута, поэтому важно организовать взаимоконтроль для проверки правильности изображения первоначального рисунка.

Приведенные примеры показывают, что упражнения на пространственную ориентировку позволяют формировать у младших школьников логические и регулятивные универсальные учебные действия, предусмотренные ФГОС НОО. Имеются возможности для развития математической речи учащихся с учетом их индивидуальных особенностей [5]: дети дают описания фигур, рассказывают о спо-

собах выполнения заданий, используют термины, характеризующие пространственное расположение фигур и предметов.

При организации работы над такими заданиями важно осуществлять дифференцированный подход к ученикам [6]. Это можно сделать, используя систему подсказок, помогающих найти решение творческой задачи. Можно также дифференцировать задания по уровню трудности, предоставляя детям самим выбрать более простое или более сложное задание. Например, учащимся предлагается определить, сколько кубиков изображено на картинке. Может быть предложено 2 рисунка, на одном из которых все кубики видны и их нетрудно сосчитать, а на втором кубики стоят в 2 ряда вверх и в глубину, и верхние кубики заслоняют нижние, что затрудняет подсчет.

Для проверки эффективности работы с учащимися 3 класса использовалась диагностическая методика, включающая 15 заданий комплексного характера на пространственную ориентировку. Если в начале учебного года только 7 % учащихся продемонстрировали высокий уровень развития пространственного мышления, то к концу учебного года таких детей стало 60 %. Положительной динамики удалось достичь благодаря систематическому использованию различных геометрических игр и упражнений, в том числе заданий, предполагающих действия в реальном и воображаемом двухмерном и трехмерном пространстве.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М., 2010. – 31 с.
2. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. Василенко А.В. Систематизация задач на развитие пространственного мышления учащихся //Современные проблемы науки и образования.-2015. - №2. - С.460-470.
4. Знаменская Е.В. Формирование пространственных представлений у младших школьников при изучении геометрического материала- М, 1995.- 201 с.
5. Колесова О.В. Индивидуальный подход к развитию речи младших школьников//Нижегородское образование. – 2016. - № 4. – С. 48-52.
6. Деменева Н.Н. Дифференцированная работа на уроках математики в начальной школе//Начальная школа. – 2004. - № 2. – С. 55-61.

УДК 372.851

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ФРАГМЕНТЕ УРОКА ПО МАТЕМАТИКИ В 5 КЛАССЕ

АЛЕКСАНДРОВА ЗОЯ АЛЕКСЕЕВНА,

канд. пед. наук, доцент

АНДРИЕНКО АЛИНА ВЛАДИМИРОВНА,

Студентка

ФГБОУ ВО «Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета»

Аннотация: в данной статье рассмотрены некоторые приемы технологии развития критического мышления, которые направлены на развитие навыков работы с информацией, умений анализировать и применять ее на практике. Показано на примере фрагмента урока математики в 5-м классе по теме «Задачи на части» как происходит организации процесса обучения через реализацию стадий организации обучения в рамках развития критического мышления и описано применение некоторых приемов из этой технологии.

Ключевые слова: технология развития критического мышления, стадии урока, приемы технологии развития критического мышления.

USE OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY ON THE FRAGMENT OF LESSON ON MATHEMATICS IN THE 5TH CLASS

**Alexandrova Zoya Alekseevna,
Andrienko Alina Vladimirovna**

Abstract: in this article, some techniques of critical thinking development technology are considered that are aimed at developing skills in working with information, skills to analyze and apply it in practice. It is shown on the example of the fragment of the lesson of mathematics in the 5th grade on the topic "Problems to Part" as the organization of the learning process through the implementation of the stages of the organization of training in the development of critical thinking and describes the use of some techniques from this technology.

Key words: the technology of development of critical thinking, the stages of the lesson, techniques of developing critical thinking.

Сегодня информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться, переучиваться в течение всей жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Данная проблема очень актуальна для нашего общества. Для жизни, для деятельности человека важно не наличие у него какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, то есть не структурные, а функциональные, деятельностные качества.

Школьник, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретации и оценки информационного сообщения, способен выделять в тексте противоречия и типы присутствующего

щих в нем структур, аргументировать свою точку зрения, опираясь не только на логику (что уже немаловажно), но и на представления собеседника. Такой ученик чувствует уверенность в работе с различными типами информации, может эффективно использовать самые разнообразные ресурсы.

Часто бывает так, что на таком предмете как математика, школьникам не интересно. Интерес к изучению математики во многом зависит от того, как организована учебная деятельность на уроках. Даже на самых не плохих уроках элемент обязательности сдерживает развитие увлеченности предметом. Чтобы сформировать интерес к процессу обучения, необходимы новые методы и приемы обучения, нестандартные подходы. Учитель должен все продумать так, чтобы обучающимся было интересно учиться, чтобы их творческий потенциал был реализован максимально. Для организации обучения на уроках математики в данном направлении нам поможет технология развития критического мышления, которая позволяет оживить урок, сделать его увлекательным и эмоциональным. Здесь присутствует индивидуальный и коллективный способ обучения.

«Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. Данный термин может относиться практически ко всей умственной деятельности» [1, с. 98].

Американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит и Д. Стил, разрабатывающие технологию критического мышления, выделили три стадии для эффективности организации обучения на уроке, в процессе которых преподаватель совместно с обучающимися должен пройти через:

- «стадию вызова (пробуждения интереса к предмету);
- стадию реализации смысла (осмысление материала во время работы над ними);
- стадию рефлексии (обобщения материала, подведение итогов)» [2, с. 21].

Технология развития критического мышления подразумевает, что обучающиеся самостоятельно определяют направление в изучении темы, ставят перед собой цель и решают поставленные перед собой вопросы.

«Приемы технологии развития критического мышления:

- на стадии вызова рекомендуется применять такие приемы, как: «Кластер», «Загадка», «Мозговой штурм», «Парная мозговая атака», «Групповая мозговая атака», «Таблица «толстых» и «тонких» вопросов», «Свободное письменное задание»;

- на стадии реализации смысла (осмысления материала) рекомендуется применять такие приемы, как: «Двойной дневник», «Взаимоопрос», «Взаимообучение», «Зигзаг», «Дерево предсказаний», «Бортовой журнал»;

- на стадии рефлексии рекомендуется применять такие приемы, как: «Разработка моделей», «Синквейн», «Кластер», «Мини эссе», «Письмо к учителю», «Загадка»» [3, с. 17].

Многие из этих приемов описывают совокупность заданий, в которых проявляется работа творческого характера.

Ниже приведен пример реализации теории развития критического мышления на фрагменте урока математики в 5-ом классе по теме «Задачи на части».

На этапе закрепления обучающимся можно предложить следующую задачу.

Задача. Для варенья купили 1600 гр. фруктов. Яблоки составляют 3 части, персики – 2 части, а абрикосы – 3 части общего веса фруктов. Сколько граммов яблок, персиков и абрикосов было в отдельности?

Во время организации стадии вызова можно использовать прием «Свободное письменное задание». Дается задание, в котором обучающимся предлагается написать различные варианты решения этой задачи.

Записывают краткую запись:

Яблоки – 3 части

Персики – 2 части

Абрикосы – 3 части

} 1600 г.

Далее всем классом ведется обсуждение, обсуждаются пути решения задачи.

На стадии реализации смысла (осмысления материала) будет происходить процесс решение задачи.

Учитель заранее подготовил наводящие вопросы для обсуждения решения:

- Является ли это задача задачей на части? Почему?
- Сколько частей всего?
- Сколько фруктов приходится на одну часть?
- Сколько яблок приходится на 3 части? Сколько персиков приходится на 2 части? Сколько абрикосов приходится на 3 части?
- Самостоятельно продумайте алгоритм решения задачи.

На этом этапе можно использовать прием «Взаимоопрос». Работа происходит в парах. Этот прием направлен на то, что обучающемуся легче ответить на вопрос своему однокласснику, чем преподавателю. В это время преподаватель фиксирует правильные и неправильные ответы. Обучающиеся анализируют, рассуждают, отвечают на вопросы, обсуждают процесс решения задачи.

Для организации стадии рефлексии можно использовать прием «Мини эссе». Этот прием помогает обучающимся подводить итог по изученной теме.

Памятка по написанию мини эссе:

- написать, что нового узнали по этой теме;
- больше всего мне запомнилось ...;
- мне понравилось;
- мне не понравилось;
- задать вопрос на который не получили ответ.

Такой прием необходим для того, чтобы при планировании следующих уроков не допускать повторные ошибки.

Используя технологию развития критического мышления на уроках математики можно заметить, что у обучающихся развивается: логическое и критическое мышление, не просто умение работать с информацией, но и сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания.

Технология развития критического мышления подразумевает, что обучающиеся самостоятельно обучаются. То есть в процессе урока учителя должно быть, как можно меньше, а обучающихся как можно больше.

Список литературы

1. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. – 2001. – 102 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – 2003. – 191 с.
3. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – 2009. – 150 с.

УДК 37

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ — ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ЕМЕЛЬЯНОВА ГАЛИНА ИВАНОВНА

методист МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества» г.Белгорода.

ЧЕРНЫШЕВА ОЛЬГА АЛЕКСАНДРОВНА

педагог дополнительного образования МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества» г.Белгорода

ОВЧАРОВ ВИТАЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ

педагог дополнительного образования МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества» г.Белгорода

Аннотация: в данной статье представлено создания условий по раскрытию и развитию творческого потенциала учащихся. Формирование нравственно-эстетического воспитания, структура организации образовательного процесса. Взаимосвязь традиционных и инновационных методов работы. Характер и направленность творческой деятельности клуба спортивных бальных танцев по овладению разнообразием стилей и манерой исполнения танцев.

Ключевые слова: структура организации образовательного процесса, бальные танцы, художественно-эстетический вкус, физическое совершенствование, педагогические технологии, личностно-ориентированный подход, активные формы и методы познавательной, практико-ориентированной деятельности.

ARTISTIC-AESTHETIC EDUCATION A PRIORITY IN SECONDARY EDUCATION

**Yemelyanova Galina Ivanovna,
Chernysheva Olga Alexandrovna,
Ovcharov Vitaly Nikolaevich**

Abstract: this article presents the creation of conditions for revelation and development of creative potential of students. The formation of moral-aesthetic education, the structure of the educational process. The relationship of traditional and innovative working methods. The nature and direction of creative activities club sports of ballroom dancing by mastering a variety of styles and style of performance dance.

Key words: structure of educational process organization, ballroom dancing, aesthetic tastes, physical improvement, educational technologies, learner-centered approach, active forms and methods of cognitive, practice-oriented activities.

Сохраняя лучшие традиции дополнительного образования, на сегодняшний день Белгородский Дворец детского творчества является одним из современных культурно-массовых и воспитательных учреждений дополнительного образования, что позволяет детям реализовать себя, раскрыть свой творческий потенциал, найти свое место в жизни.

В современном обществе дополнительное образование направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей детей в интеллектуальном, нравственно-эстетическом и физическом совершенствовании, поэтому становление и развитие клубов спортивных бальных танцев является важнейшим аспектом эстетического воспитания.

Привлечение детей к спортивным бальным танцам, открывает широкие возможности для многостороннего развития способностей. На практике педагог посредством нравственно-эстетического воспитания готовит детей к преобразовательной деятельности по формированию, развитию и укреплению у учащихся потребности в общении с искусством, привитию высоких нравственных ценностей.

Спортивные бальные танцы – вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и ритмически четкой и непрерывной смены выразительных положений человеческого тела. Танец неразрывно связан с музыкой, эмоционально-образным содержанием, которое находит свое воплощение в его хореографической композиции, движениях, фигурах.

Помимо общего оздоровительного эффекта, умения управлять своим телом, запасом целенаправленных двигательных навыков, занятия танцами способствуют позитивному отношению к здоровому образу жизни, развивают художественно-эстетический вкус, воспитывают музыкально-хореографическую и общую культуру.

Образовательный процесс – основа деятельности клуба спортивных бальных танцев. Он носит характер тщательно разработанной и глубоко продуманной системы. Структура организации образовательного процесса направлена на создание условий для этой системы, с учетом культурного и профессионального самоопределения, творческой самореализации личности ребенка.

Работая по общеобразовательной общеразвивающей программе, педагог дает знания, умения, музыкально-ритмические навыки по совершенствованию координации движений, укреплению мышечного аппарата.

Кроме того, занятия спортивными бальными танцами, позволяют учащимся овладеть разнообразием стилей и манерой исполнения, в значительной степени расширить и обогатить исполнительские возможности, формируя особые танцевальные качества.

Для создания условий по раскрытию и развитию творческого потенциала учащихся, формированию у них нравственно-эстетического воспитания, педагог использует различные педагогические технологии, формы и методы учебно-воспитательной работы, которые могут быть различными и зависеть от характера и направленности творческой деятельности коллектива:

- личностно-ориентированный подход, который позволяет поддерживать эмоциональное благополучие детей, учитывать в процессе формирования эстетической культуры многофакторность влияния на растущего человека, условия его существования, внутренние психологические предпосылки его развития;
- деятельностный подход, определяющий культуру как основу творческой активности, как способ бытия обучающегося; такой подход предполагает обновление знаний ценностных ориентаций, формирование нового опыта в процессе обучения и воспитания путем включения в активную познавательную деятельность;
- культурологический подход объединяет в целостном непрерывном процессе специальные общекультурные и психолого-педагогические блоки знаний по конкретным научным дисциплинам, общечеловеческим и национальным основам культуры, закономерностям развития личности.

Особое значение у педагога приобретает взаимосвязь традиционных и инновационных методов работы, которые формируют у них устойчивую мотивацию по достижению высоких нравственных идеалов и эстетического вкуса.

К традиционным методам подготовки относятся методы и рекомендации по изучению танцеваль-

ной техники, построения и разучивания танцевальных комбинаций, изучение истории становления и развития искусства танца, общее нравственно - эстетическое развитие занимающихся. Наряду с личностно-ориентированной технологией педагог использует методы и приемы, способствующие раскрытию творческих способностей:

1. Активные формы познавательной деятельности:

- турниры (городского, регионального и международного уровней);
- разного уровня семинары, мастер-классы, на которых обучающиеся встречаются и знакомятся с деятельностью других специалистов и своими сверстниками по танцам.

2. Методы практико-ориентированной деятельности, которые являются основными в обучении спортивным танцам (упражнения, тренировка, репетиция).

3. Репродуктивный и словесный (объяснение) методы обучения.

4. Метод наблюдения (просмотр исполнения танца профессионалами в видеозаписи).

5. Наглядный метод обучения (просмотр плакатов, фотографий, журналов).

Применение методов и приёмов, способствуют не только качественному образовательному процессу, росту уровня достижений учащихся, стабильности в работе коллектива, но и содействуют нравственно-эстетическому воспитанию средствами танцевального искусства.

Инновационные методы, используемые педагогом, включают в себя следующие компоненты:

- современные педагогические технологии развития лидерских способностей;
- педагогические аспекты творческой деятельности;
- методы развития межличностного общения в коллективе;
- методы создания художественной среды средствами хореографии.

В танцевальном искусстве совершенство формы неразрывно связаны с красотой и внутренним содержанием танца. В этом единстве заключена сила его взаимодействия.

Список литературы

1. Зауторова Э.В. Искусство и формирование нравственно-ценностных ориентаций личности / Э.В. Зауторова // Искусство и образование: Журнал методики, теории и практики художественного образования и эстетического воспитания. - 2008. - №2. - С. 68-73.

2. Пуляева Л.Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в Хореографическом коллективе: Учебное пособие. Тамбов: Изд-во ТГУ им.Г.Р. Державина, 2001. - 80 с.

УДК 372.881.1

ВЛИЯНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ

ФИЛИПОВА АЙЯНА АЛЕКСАНОВНА,

Магистрант

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет»

Аннотация: в статье определены особенности позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, социализация, патриотизм.

EFFECT OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION ON SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN**Filippova Ayana Alexsanovna**

Abstract: in the article the peculiarities of positive influence of civic-patriotic education on the process of socialization of students are determined.

Keywords: civil-patriotic education, socialization, patriotism.

В настоящее время в России усиливается воздействие гражданско-патриотического воспитания на процесс становления личности учащихся. В Законе Российской Федерации «Об образовании», государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы», федеральном государственном образовательном стандарте подчеркнута значимость и актуальность патриотического воспитания. Определены место и роль воспитания патриотизма у российских граждан, то есть воспитание патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России. Знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества.

Президент России В. В. Путин в послании Правительству РФ в 2014 году поручил Правительству рассмотреть возможность разработки федеральной целевой программы "Молодёжь России", которая должна быть направлена «на создание правовых, социально-экономических и организационных условий для патриотического и духовно-нравственного воспитания молодёжи, реализации её творческого потенциала». В связи с этим, воспитание детей приобретает особые направления воспитательного воздействия в сторону актуализации гражданско-патриотического воспитания на личность учащихся.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Кировская основная общеобразовательная школа имени Д.И. Николаева» с. Киров, Нюрбинского улуса, Республики Саха (Якутия). «Кировская основная образовательная школа имени Д.И. Николаева» в 2015-2016 учебном году продолжила работу над методической темой школы: «Качественное образование – ресурс устойчивого развития общества». С целью дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса, учитывая индивидуальные особенности обучающихся, их интересы, образовательные возможности, состояния здоровья.

В начале учебного года в экспериментальной группе были проведены анкеты с соответствующими вопросами. Исходя из анализа этих вопросов должна быть составлена рабочая программа.

Цель исследования: определение особенностей позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся.

Если учащиеся воспитываются в условиях направленного позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания, то уровень роста динамики социализации у них в целом будет выше, чем у их сверстников.

Задачами исследования являются: изучение педагогических аспектов позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся в научной литературе. Проведение эмпирических исследований процесса влияния гражданско-патриотического воспитания на поведение учащихся. Проведение сравнительного анализа данных и в заключении сформулировать выводы. Разработка проекта программы гражданско-патриотического воспитания.

На эксперименте принимали участие учащиеся 5-7 классов в возрасте от 11 до 14 лет. Всего 10 учащихся, из них: 5 мальчиков и 5 девочек.

На первом этапе были сформированы две группы (контрольная и экспериментальная), с которыми было проведено первичное блоковое обследование с применением следующих методик: «Уровни представлений о гражданственности» (И. А. Полищук), «Определение уровня гражданской ответственности» (Ф. М. Решетникова).

На втором этапе экспериментальная группа учащихся в течение контрольного периода, посещала занятия по гражданско-правовому воспитанию, включающие в себя беседы, лекции, тренинги, экскурсии, посещение музеев, историко-краеведческих вечеров, конференций и встречи с социально – значимыми личностями. При составлении плана мероприятий обязательно учитывались выявленные в ходе первичного тестирования пробелы и пожелания учащихся.

На третьем этапе с экспериментальной и контрольной группами учащихся было проведено итоговое блоковое тестирование с целью сравнения первоначальных и итоговых показателей, выявления особенностей воздействия гражданско-правового воспитания, а также выделения направлений, по которым получена наиболее высокая динамика роста социализации.

На четвертом этапе был проведен сравнительный анализ результатов итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп учащихся.

Мною было проведено исследование педагогических аспектов гражданско-патриотического воспитания как фактора социализации учащихся, выявлены особенности влияния гражданско - патриотического воспитания на формирование просоциального поведения учащихся.

Анализ результатов исследования показал повышение уровня сформированности представлений учащихся о наиболее важных социально – значимых понятиях и событиях окружающей действительности.

Анализируя данные, полученные в результате итогового тестирования контрольной и экспериментальной групп, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе наблюдается значительное повышение по наиболее значимым для нашего исследования шкалам: отношение к отечеству, уважительное отношение к старшим, активная жизненная позиция, отношение к общественным нормам и ценностям, взаимодействие с социумом, развитие гражданско-патриотических чувств. Опираясь на вышеизложенное, можно сказать, что гражданско-патриотическое воспитание позитивно влияет на процесс социализации учащихся и может служить основой формирования просоциального поведения.

Успешная социализация учащихся в обществе зависит от многих факторов, в том числе от сформированности гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, толерантности, самостоятельности и активной жизненной позиции. Выявленные особенности воздействия гражданско-патриотического воспитания на социализацию учащихся мы попытались учесть при разработке проекта программы, который получил название «Я – гражданин России». Эта программа призвана помочь выявить, актуализировать и развить эти качества личности ученика.

Поставленная цель исследования, заключающаяся в определении особенностей позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания на процесс социализации учащихся, достигнута.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что гипотеза, утверждающая, что у учащихся, воспитывающихся в условиях направленного позитивного воздействия гражданско-патриотического воспитания, уровень роста динамики социализации в целом будет выше, чем у их сверстников, подтвердилась.

Список литературы

1. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе, 2000.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

УДК 37.022

ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ BRIDGE 21 В ШКОЛЫ ИРЛАНДИИ

БЕЛОШАПКА ЗЛАТА СЕРГЕЕВНАстудентка кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»**ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА**к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»

Аннотация: данная статья посвящена использованию эмпирического обучения на начальных этапах профессионального развития педагога на материале современного исследования ученых Дублинского Университета (Ирландия). С целью внесения существенных педагогических изменений в основной учебный план была введена новая модель Bridge 21. Процессы и результаты исследования демонстрируют, как новая модель повлияла на убеждения учителей, приводя к значимым изменениям в их профессиональной практике.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональное развитие, экспериментальное обучение, убеждение педагогов.

THE INTRODUCTION OF A PEDAGOGICAL MODEL BRIDGE 21 IN SCHOOLS OF IRELAND

**Beloshapka Zlata Sergeevna,
Volkodav Tatyana Vladimirovna**

Abstract: the article focuses on the use of experiential learning in the initial stages of professional development of teachers in the contemporary scholars of the University of Dublin (Ireland). A new model of the Bridge 21 was introduced with the aim of making significant pedagogical changes in the core curriculum. The findings of the research demonstrate how the new model influenced teachers' beliefs, leading to significant changes in their professional practices.

Key words: teacher education, professional development, experiential learning, teacher beliefs.

Экспериментальное обучение в области профессионального развития учителей не является новой концепцией и ее использование сосредоточено на опыте учителей, развивающих свою практику. Оно является всеобъемлющим термином, который используется для классификации нескольких различных подходов к обучению, в которых сосредоточен жизненный опыт, позволяющий школьникам размышлять, учиться и действовать. Экспериментальное обучение, так же как и профессиональное развитие, изменяет личность.

Британские учёные в 2016 году провели исследование, которое происходило ввремя реформы на ирландском образовании второй ступени, эти реформы включают умения XXI века, гибкий учебный план и новый акцент на информационно-коммуникационных технологиях (ИКТ). В рамках введения этих реформ в школах была опробована модель Bridge 21 для преподавания и обучения. Всего в исследовании приняли участие 12 школ, из них 8 школ были вовлечены в первоначальный проект, четыре школы классифицируются как социально-экономически неблагополучные. Школы-участники были

либо однополыми (девочки), либо смешанными, и все они преподавались на английском языке [1]. В 2011-2012 годах в рамках экспериментального исследования было продемонстрировано, как Bridge21 может поддержать развитие предлагаемых ключевых навыков, оценку эффективного обучения и гибкий учебный план национальной программы реформ [4, с. 348-381]. Новая реформа учебной программы была введена на экспериментальной основе в 2012 году, с поэтапной реализацией в масштабах всей страны начиная с 2014 года. Она включает в себя изменения в содержании и структуре учебного плана, обеспечивая гибкость для школ в выборе компонентов для изучения.

Для решения многих педагогических проблем был представлен трехэтапный подход к профессиональному развитию учителей, который формирует первоначальный опыт и нацелен на то, чтобы ввести педагогов в Bridge21. Первый этап заключается в наблюдение за учащимися. Наблюдение происходит через определенные промежутки времени и требует от учителей взаимодействия со своими учениками. Вслед за этим, педагоги участвуют в диалоге с коллегами. Соответственно это обеспечивает первый экспериментальный опыт обучения, и они могут наблюдать и говорить со своими учениками, что делает это экспериментальное обучение лично значимым.

Другим важным фактором является личный опыт учителей, поэтому педагоги участвуют в программе Bridge21 в роли учеников. Занятие для учителей включает межвузовский проект с опорой на команду из двух или трех человек, группы должны быть как можно разнообразнее, поэтому педагогам поручено работать с коллегами из их собственной школы, что служит поддержкой развития сообщества профессионального обучения после возвращения учителей в школу. Затем следует дискуссия между всеми коллегами о подходах модели Bridge21, их наблюдении за учащимися, собственном опыте и о способах внедрения новой модели в собственную практику. Каждый учитель затем определяет и записывает то, что они планируют делать, чтобы побудить учителей брать на себя персональную ответственность за их постоянное взаимодействие с программой посредством заметных изменений на практике [1].

Третий этап профессионального развития заключается в планировании, действии и размышлениях в классе за учебный год. Педагогам было разрешено делиться впечатлениями и обсуждать свой опыт с коллегами по школе. Учителям было предоставлено право самостоятельно принимать решения о том, с какими классами они внедрят модель Bridge21. Это дало начальное понимание идей, убеждений и ожиданий участников программы.

В течение года были изменены мнения педагогов о модели Bridge21, их педагогические убеждения, а также их собственное определение роли учителя. Для обмена опытом и осуждения новой педагогической реформы, было создано сообщество профессионального обучения (СПО), что является важным фактором в национальных реформах [2]. В результате исследования изменилась роль учителя в классе. Также важную роль сыграли сверстники из одной и той же школы, обучающиеся друг у друга. Учащиеся стали позитивнее относиться к учебе, выполнению проектов и новому режиму в классе. Однако изменения были значительными и превзошли ожидания, а преподаватели из разных дисциплин сообщали, что теперь они перешли от ориентированных на учителя подходов к ориентации на учащегося, где ранее они настаивали на молчании, они поощряли обсуждение.

Если сами учителя не убеждены в необходимости реформы, они будут избегать изменений или внедрять их таким образом, чтобы соответствовать их собственным убеждениям о том, как обучение должно происходить. После того, как необходимость реформ была принята, изменились убеждения и развивались новые профессиональные практики.

Список литературы

1. Girvan C., Conneely C. & Brendan T. Extending experiential learning in teacher professional development. // *Teaching and Teacher Education*. – 2016. - С.129-139.
2. Stoll L., Bolam R., McMahon A., Wallace M., Thomas S. Professional learning communities: A review of the literature. // *Journal of Educational Change*. - 2006. - № 7 (4), - С. 221-258.
3. Conneely C., Girvan C., & Tangney B. An exploration into the adaption of the Bridge21 model for 21st century learning in Irish classrooms: Case study report for the NCCA. Электронный ресурс:

http://www.bridge21.ie/wpcontent/uploads/2013/01/Bridge21_Case_Study_Report_2011_12_for_NCCA_Final.pdf. - 2012.

4. Conneely C., Girvan C., Lawlor J., & Tangney B. (2015). An exploratory case study into the adaption of the Bridge21 Model for 21st Century Learning in Irish Educational Leadership. - 2012. - № 55 (5). - С. 348-381.

©3.С. Белошапка, Т.В. Волкодав, 2017

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЛЕКСА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

преподаватель

УСЕИНОВА АЛИЕ НАДЕРОВНА

Студентка 4 курса

ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: Данная статья посвящена анализу проблемы формирования временных представлений у младших школьников с умственной отсталостью. Выделяются и описываются характерные особенности дидактических игр. Рассмотрены основные возможности дидактической игры в воспитании основных качеств ребенка.

Ключевые слова: специальная психолого-педагогическая литература, дидактическая игра, временные представления, умственно отсталые школьники.

**THEORETICAL BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF TIME CONCEPTS IN PRIMARY SCHOOL
CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION THROUGH A COMBINATION OF DIDACTIC GAMES**

Useinova Alie Naderovna

Abstract: This article is devoted to the analysis of the problem of the formation of temporary representations in junior schoolchildren with mental retardation. Characteristic features of didactic games are singled out and described. The main possibilities of the didactic game in the education of the basic qualities of the child are considered.

Key words: special psychological and educational literature, didactic game, temporary performances, mentally retarded schoolchildren.

В современном мире очень важна проблема времени. Наша жизнь – это невиданная скорость, нехватка времени и резкая смена ритмов. Время регулирует всю нашу деятельность. Ни одна деятельность не проходит без восприятия времени.

Следить за ходом времени в процессе работы, распределять ее во времени, замедлять или ускорять темп своей деятельности, рационально использовать время – это умения, которые люди используют ежедневно. Владение данными умениями является необходимым условием для адаптации

учащихся специальной (коррекционной) школы и в профессиональной деятельности, и в быту. Учащиеся должны знать не только меры времени, но и навыки практического их использования.

Тема временных представлений сложна сама по себе, так как относится к абстрактным понятиям. У умственно отсталых учащихся наблюдается нарушение осознанного восприятия времени.

Время течет непрерывно, не имеет конкретных форм, его невозможно ни приостановить, ни вернуть. Абстрактные понятия, их свойства и отношения выступают основным содержанием знаний о времени.

По утверждению И. М. Сеченова, только благодаря мышечному ощущению и звуку, человек получает представления о времени тягучестью мышечного чувства и звука, а не всем своим содержанием [4, с.72].

По мнению И. Ю. Кулагиной, восприятие времени – это отражение объективной длительности, последовательности и скорости явлений действительности в сознании человека. Это ритмическая смена возбуждения и торможения, ее динамика лежит в основе восприятия времени [3, с.159].

И. И. Финкельштейн считает, что у детей с нарушением интеллекта наблюдается нарушение осознанного восприятия исторического, математического и бытового времени. Так, например, в восприятии исторического времени нарушена связь между отрезками времени и событиями. Нарушение осознанного соотношения 4 мер (единиц) времени и знания сравнительных величин наблюдается в восприятии математического времени. Также обнаруживается нарушение восприятия дат и событий личной жизни [5, с.80].

Исследованиями представлений ребенка о времени занимались как в отечественной педагогике (К. А. Абульханова-Славская, Е. А. Головаха, А. А. Кроник, Л. С. Метлина, Т. Д. Рихтерман, Е. И. Щербакова, Д. Г. Элькин и др.), так и за рубежом (П. Жане, Ж. Пиаже, П. Фресс, Н. И. Фрейлах и др.)

Анализ специальной литературы М. Г. Аббасова, Л. Б. Баряевой, М. В. Ворониной, М. Ф. Гордеевой, С. Г. Ералиевой, Н. Ф. Кузьмина-Сыромятниковой, Г. В. Макоедовой, Б. И. Цуканова, дает нам возможность представить некоторые пути формирования временных представлений и качественное их своеобразие у данной категории детей.

Самым эффективным средством формирования личности школьника, его морально-волевых качеств является дидактическая игра.

Дидактическая игра является одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время игра – это основной вид деятельности детей. Таким образом, в дидактической игре содержится две цели: одна из них обучающая, которая принадлежит взрослому, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели обеспечивали усвоение программного материала и дополняли друг друга. Необходимо стремиться к тому, чтобы ребенок, не усвоив программного материала, не смог достичь игровой цели. Следовательно, условием достижения игровой цели становится усвоение программного содержания [2, с.2].

Дидактическая игра, как средство обучения, может быть использована при усвоении любого программного материала специальной (коррекционной) школы. Игра может включаться в музыкальные занятия, быть одним из занимательных элементов на прогулке, может представлять собой и особый вид деятельности. В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок может получать возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для умственно отсталых детей, у которых опыт действий с предметами значительно обеднен, не обобщен и не зафиксирован. Умственно отсталому ребенку, в отличие от нормально развивающегося, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для усвоения способов ориентировки в окружающем, для понимания того или иного действия требуется гораздо больше повторений. Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию [2, с.3].

Дидактическая игра используется при обучении детей таким предметам, как родной язык, математика, ознакомление с окружающим миром и природой, способствует развитию сенсорной культуры.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Если дети проявляют интерес к игре, ее действиям и правилам, если эти правила ими усвоены, то может осуществляться самостоятельная игровая деятельность [1, с.60].

Дидактическая игра выступает также как средство всестороннего воспитания личности ребенка. Рассмотрим возможности дидактической игры в воспитании его основных качеств.

Содержание дидактических игр формирует у детей правильное отношение к явлениям общественной жизни, предметам окружающего мира, природе, углубляет и систематизирует знания о Родине, людях разных национальностей и профессий, представление о трудовой деятельности.

С помощью дидактических игр развивают и речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. В процессе многих игр развитие речи и мышления осуществляется в неразрывной связи.

Дидактические игры развивают и сенсорные способности детей. В основе познания ребенком окружающей среды лежат процессы ощущения и восприятия.

Через определенные правила и действия дидактической игры в воспитательно-образовательном процессе, у детей формируется корректность, доброжелательность и выдержка.

Важным условием результативного использования дидактических игр в обучении является соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего, необходимо учитывать следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость и постепенность выполнения заданий.

Вывод. Для выбора дидактической игры необходимо учитывать уровень подготовленности младших школьников так, как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. Дидактические игры могут быть включены в любой раздел программы специальной (коррекционной) школы и служить как для развития познавательной деятельности, так и для формирования собственной игры, поведения в коллективе (наблюдать за действиями товарища, умения действовать сообща, соотносить свои действия с действиями товарищей, стремиться к совместной цели).

Список литературы

1. Васильева, М.А. Руководство играми детей / М.А.Васильева. – М.: Просвещение, 1986. - 112 с.
2. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых / А.А.Катаева, Е.А.Стребелева. – М.: БУК-МАСТЕР, 1993. - 191 с.
3. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет: учебное пособие / И.Ю.Кулагина. – М.: УРАО, 1999. - 176 с.
4. Сеченов, И.М. Рефлексы головного мозга. Серия "Человек-ген Вселенной" / И.М.Сеченов. – М.: АСТ, 2015. - 352 с.
5. Финкельштейн, И.И. Представления и понятия о времени у детей-олигофренов / И.И.Финкельштейн. – М.: Просвещение, 1998. - 294 с.

УДК 376

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

преподаватель

КАРИМОВА КРИСТИНА РОМАНОВНА

Студентка 4 курса

ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: Данная статья посвящена анализу общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме формирования творческих способностей у младших школьников с задержкой психического развития. Выделяются и описываются характерные особенности творческих способностей.

Ключевые слова: общая и специальная психолого-педагогическая литература, творческие способности, младшие школьники, ЗПР.

THEORETICAL ASPECTS OF CREATING CREATIVITY OF YOUNG SCHOOLCHILDREN WITH THE DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT

Karimova Kristina Romanovna

Abstract: This article is devoted to the analysis of general and special psychological and pedagogical literature on the problem of the formation of creative abilities in junior schoolchildren with a delay in mental development. Characteristic features of creative abilities are singled out and described.

Key words: general and special psycho-pedagogical literature, creative abilities, junior schoolchildren, delay of mental development.

В наше время назревает вопрос о необходимости и потребности в развитии творческих способностей каждого ребенка, что приносит успех в жизни. Необходимо успешно влиять на формирование личности ребенка, способности быть творцом новых систем отношений с окружающим миром, используя средства и возможности различных видов искусства.

Успешность обучения напрямую связано с отношением ученика к учебной деятельности. Художественная творческая направленность работы, яркое содержание, активный характер занятий - все это позволяет повысить эффективность образовательной, коррекционно-развивающей и воспитательной работы в школе. Обучение младших школьников необходимо связывать с жизнью и той обстановкой, которую они видят и которая им хорошо знакома [1, с.72].

Проблеме развития творческих способностей большое внимание уделяется как в отечественной педагогике (Д. Б. Богоявленская, Я. А. Пономарев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, А. М. Матюшкин, Е. Л. Яковлева, В. А. Моляко, Н. С. Лейтес, Л. Б. Ермолаева-Томина, так и за рубежом (Дж. Гилфорд, Е. Торранс, Ж. Тейлор, К. Роджерс, А. Маслоу, Т. Рибо).

Б.М. Теплов считает, что раннее вовлечение детей в творческую деятельность полезно для их общего развития. В педагогике детское творчество рассматривается в тесной взаимосвязи с познавательным, эмоциональным и социальным развитием [4, с.135].

Дети, имеющие задержку психического развития, отличаются отставанием в развитии и несформированностью всех этих компонентов, что доказано в исследованиях многих авторов (Г.Е. Сухаревой, Т.А. Власовой, С. Г. Шевченко, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, Л. В. Кузнецовой и др.).

В отечественной психологии проблема творческих способностей развивается в рамках процессуально-деятельностного подхода. Л. С. Выготский понимает способности как родовое качество человека, как способность к освоению достижений культуры [2, с.29].

С. Л. Рубинштейн отмечает, что способности - "система обобщенных деятельностей", которые являются результатом развития психических процессов (анализа, синтеза и генерализации).

Рассматривая структуру способностей, С.Д. Рубинштейн выделяет два основных компонента:

«операциональный» - отлаженная система тех способов действия, с помощью которых осуществляется деятельность;

«ядро» - психические процессы, которые регулируют следующие операции: качество процессов анализа и синтеза [5, с.51-102].

В настоящее время существуют следующие подходы к проблеме творческих способностей. Один из них основан на том, что творческие способности являются самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, Г. Грубер, Я. А. Пономарев, К. Тейлор). Другой подход основан на том, что высокий уровень интеллекта предполагает высокий уровень способностей и наоборот.

Творческие способности – это основа творчества. В.Н. Дружинин определяет понятие творческие способности как индивидуальные особенности качества человека, с помощью которых определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода [4, с.137]. В.В. Давыдов в педагогической энциклопедии описывает творческие способности, как «...комплексные возможности в совершении деятельности и действий, направленных на созидание им новых образовательных продуктов» [3, с.265].

Таким образом, «творческие способности» представляют собой возможности в совершении теоретической или практической деятельности человека, в которой возникают новые результаты (знания, решения и способы действия).

Вывод. Универсальные творческие способности это индивидуальные особенности, качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. В основе творческих способностей человека лежат процессы воображения и мышления. Поэтому основными направлениями развития творческих способностей в младшем школьном возрасте является развитие продуктивного творческого воображения, которое характеризуется такими качествами как богатство продуцируемых образов и их направленность.

Список литературы

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов высших заведений / Д.Б.Богоявленская. – М.: Академия, 2012. - 320 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С.Выготский. – СПб: Союз, 1997. - 96 с.
3. Давыдов, В.В. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том 1 / В.В.Давыдов. – М.: БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ, 1993. - 1160 с.
4. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А.Пономарев. – М.: Наука, 1976. - 302 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л.Рубинштейн. – М.: Академия наук СССР, 1959. - 354 с.

УДК 376

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО- ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

преподаватель

ЗЕКИРЬЯЕВА СЕВИЛЯ КУРТСЕИТОВНА

Студентка 4 курса

ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: В данной статье рассматривается вопрос о теоретическом изучении формирования пространственно-временных представлений у детей с умственной отсталостью; анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; были раскрыты особенности развития временных и пространственных представлений у детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: умственно отсталые дети, пространственно-временные представления, проблема формирования, развитие представлений, особенности детей с интеллектуальными нарушениями.

THEORETICAL STUDY OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF SPATIO - TEMPORAL CONCEPTS IN CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Zekiryayeva Sevilya Kurtseitovna

Abstract: This article discusses the theoretical study of the formation of spatiotemporal representations in children with mental retardation; analysis of General and special psychological and pedagogical literature on the research problem; the features of the development of temporal and spatial representations in children with intellectual disabilities.

Key words: mentally retarded children, the space-time representation, the problem of formation, development of ideas, characteristics of children with intellectual disabilities.

Анализ специальной и общей психолого-педагогической литературы по проблеме развития пространственно-временных представлений у умственно отсталых детей показал, что вопрос о формировании пространственно-временных представлений волновала многих исследователей, таких как Т. Н. Головину, Г. М. Дульнева, Л. В. Занкова, И. М. Соловьева, Н. Ф. Кузьмину-Сыромятникову, М. М. Нудельмана, Ж. И. Шиф и многих других. Ученые отмечали, что непосредственно при изобразительной деятельности развиваются наблюдательность, умение анализировать предметы, их форму, цвет, величину, конструктивные особенности, обогащаются представления ребенка об окружающем мире. [2, с.6]

Пространственные представления — это представления, в которых находят отображение пространственные связи предметов, такие как величина, форма, месторасположение, движение, это отмечали Л.Г.Парамонова, Р.И.Лалаева, Т.А.Павлова, А.Н.Корнев, О.Б.Иншакова, Е.А.Михайлова, М.Е.Хватцев, И.Н.Садовникова, А.Р.Лурия и др. Схематизация, а также уровень обобщенности пространственного образа зависит как от самих предметов, зависит от задач деятельности, которая реализуется индивидуумом и в которой используются общественно развитые средства пространственного анализа (рисунки, схемы, карты)[3, с. 365].

Временные представления - это представления о последовательности смены явлений и состояний материи этим вопросом занимались такие ученые как Н.И. Красногорский, Ю.Д. Фаусек, Т.Д. Рихтерман, С.Л.Рубинштейн, В.В. Данилова, Л.С. Метлина, Н.И. Фрейлах, Е.И.Щербакова. Когда мы говорим непосредственно о временных представлениях, то имеем в виду смену времен года, времени суток и других систематически повторяющихся явлений.

Проблемы изучения особенностей развития временных и пространственных представлений и понятий у детей с интеллектуальной недостаточностью были озарены в работах В.В. Эк, С.Г. Ералиевой, М.Г. Аббасова и другими исследователями.

Ориентировка во времени и временные представления у детей с нарушением интеллекта формируются гораздо медленнее, чем у нормально развивающихся детей и с большими трудностями

Пространственная ориентировка определяется как особая целостная сенсорно-перцептивная способность и базируется на овладении способами восприятия, воспроизведения и преобразования пространственных отношений.

Ориентировка в пространстве связана с появлением у ребенка на ранних этапах развития чувства собственного тела, предметно-практическая деятельность, развитие движений а также зрительно-моторной координации. При этом непосредственно развиваются представления о отношении между внешними объектами по отношению к своему телу (о нахождении предметов с использованием понятий «с какой стороны», «верх-низ», о отдаленности нахождения предмета); представления о пространственных взаимоотношениях между двумя и более предметами, которые находятся в окружаем мире и пространстве.

Формирование у детей ориентировки на плоскости листа - является одним из главных направлений разрешения этой, так как с этим связаны суть и содержание многих школьных навыков и видов деятельности, таких как чтение, письмо, ориентировка в пространстве страницы учебника, ручной труд, ориентировка в тетради а так же в пространстве парты и т. п. (М.Г. Аббасов, Т.Н. Головина, И.А. Грошеников, С.Л. Мирский, Н.П. Сакулина и др.) [3].

С учетом сложной структуры ориентировки в пространстве, её генезиса, непосредственно связанного с развитием мышления, деятельности и речи ребенка происходит формирование пространственных представлений В связи с чем необходимо уделять особое внимание обогащению чувственного, двигательного опыта детей, формированию представлений о схеме тела, опыта практической деятельности детей, личной позиции среди окружающих предметов, а также неустойчивости и относительности пространственных отношений.

Дети с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при ориентировке в направлениях пространства, в сторонах тела, не могут выполнять действия, связанные с пространственной ориентировкой, по словесной инструкции (Р.Д. Бабенкова, К.И. Вересотская, Т.Н. Головина, Б.И. Пинский, С.Ю. Юровский и др.).

Когда требуются дать словесный отчет о выполненной детьми работы и деятельности, они испытывают в этом значительные трудности. Дети медленно и с трудом усваивают словесные обозначения, которые отражают пространственные отношения изображенных и реальных предметов, предпочитая неопределенные выражения такие как «там», «тут», «здесь»; довольно таки редко говорят о качествах и свойствах предметов (М.Г. Аббасов, М.П. Феофанов и др.).

В работе В.Я. Василевской показано, что школьники с нарушением интеллекта при словесном отчете по выполненным действиям или рисункам часто одни и те же детали в рисунках или предметах называют по-разному, что указывает об отсутствии взаимосвязи между образом и словом.

Для детей очень сложна иерархия последовательностей в прошлом времени и т.п. Овладение ей происходит одновременно с овладением речи, что ложится на основу внутреннего чувства времени [1, С. 149].

Дальнейшее развитие и совершенствование процессов восприятия и осмысления пространства происходит только под непосредственным влиянием правильно организованного обучения и воспитания детей. (Л.С. Выготский, А.П. Гозова, Т.Н. Головина, Г.М. Дульнев, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова и др.).

Сформированность пространственно-временных представлений у учащихся с умственной отсталостью имеет важное значение для их благополучного обучения.

У школьников наблюдается множественные ошибки, а также трудности в ходе учебной деятельности при недостаточной сформированности пространственных и временных представлений, а именно ученики не могут правильно разложить учебные принадлежности на парте, выполнить указание учителя, которые связаны с направлением движения- вперед, назад, направо, налево и др.

В письме прослеживается неумение ориентироваться в тетради, дети допускают зеркальные ошибки то есть вместо «с» пишут «з», в математике наблюдается неправильное написание цифр (9 вместо 6, 5 вместо 2), бедственности усвоения таких понятий как метр, сантиметр. Ученики с недоразвитием пространственного анализа и синтеза имеют сложности при чтении в результате ограниченности различимого пространства, а также сложности различения оптически сходных букв. Глазомерные ошибки, неумение расположить рисунок на пространстве листа, все это свойственно для изобразительной деятельности детей с нарушением интеллекта. К характерным проявлениям интеллектуально- недоразвития относят значительные трудности в освоении пространства и времени, формировании пространственных и временных представлений.

Недостаточное развитие пространственно-временных представлений подвергает к существенным затруднениям учащихся с умственной отсталостью при решении разнообразных задач в процессе обучения, трудовой подготовки, самообслуживания, что понижает эффективность коррекционно- развивающего обучения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из вышеизложенного, значительность развития пространственных и временных представлений у учащихся с умственной отсталостью не вызывает сомнений. Все же в ходе текущей учебной деятельности, как показывает практика, пространственные представления учащихся формируются весьма медленно. Дети путают правую и левую стороны, недостаточно ориентируются в планах-схемах местности, в географической карте. Вследствие этого необходимы специальные занятия по коррекции и развитию пространственных и временных представлений.

Список литературы

1. Абульханова, К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб.: Алетей, 2001, – 293 с.
2. Groshenkov I. A. G. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /И. А. Groshenkov.— М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 208 с.
3. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития/З. М. Дунаева.- М.: Советский спорт, 2006г. -144с.
4. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь/ Б. Г. Мещеряков.— СПб.: Прайм Еврознак, 2006.— 672 с.

УДК 370

ФОРМИРОВАНИЕ ОБОБЩЕННЫХ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

ПОПЛАВСКАЯ ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА,учитель истории,
КОУ ХМАО – Югры «Няганская школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ»

Аннотация: В данной статье рассматривается вопрос формирования обобщенных мыслительных умений у учащихся с нарушением интеллекта, необходимых им для успешной социализации, полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Из опыта работы приводятся примеры по организации умственной деятельности учащихся на уроках истории в данном направлении, учитывая их познавательные возможности.

Ключевые слова: Умственная деятельность учащихся с нарушением интеллекта, познавательные возможности, мотивация, самостоятельность, обобщенные мыслительные умения.

За последние десятилетия в России происходит активное переосмысление исторических фактов и событий XX века, повлиявших на все стороны жизни общества в стране и в мире. В связи с этим в настоящее время курс истории претерпевает изменения, как в общеобразовательной, так и в школе для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Следовательно, содержание учебного материала постоянно наполняется новыми фактами и событиями, требующими цивилизованного анализа и включения их в доступном изложении в программный материал. Авторы программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида И.М.Бгажнокова, Л.В.Смирнова отмечают, что «история является интересной, занимательной, но в то же время сложной дисциплиной. Сложность усвоения исторических знаний обусловлена объемом фактологических и хронологических сведений, глобальностью общественно-исторических процессов и явлений, закономерности которых осмыслить ребенку с интеллектуальной недостаточностью очень трудно» [6, с.78]. «Детей необходимо учить анализировать, сравнивать, обобщать исторические факты и связывать их с развитием опыта человека с учетом временных векторов...» [6, с.78].

В настоящее время ограниченное количество времени, отведенное учебным планом на изучение предмета истории, немалый объем материала курса, снижение мотивации к изучению предмета затрудняют процесс познания на уроке, подводят учителя к разрешению проблемы выбора методов, форм, приемов, средств обучения для достижения целей образования, воспитания и развития школьников с нарушением интеллекта.

Практика работы в школе для обучающихся с интеллектуальными нарушениями показывает, что ученики зачастую не умеют осмысленно подходить к усвоению прочитанного, рассказанного, объясняемого на уроке. Причина кроется в сложности восприятия исторического материала, который чаще все-

го связан с абстрактными образами и представлениями разных эпох и временных периодов. Возникающие в процессе познания умственные действия и умения учеников часто имеют изъяны, набор мыслительных умений неполон, а круг задач, для решения которых он применяется, ограничен. Трудности в усвоении исторического материала обучающихся нередко приводят к снижению их интереса к учению. Для успешного овладения предметными знаниями необходимо пробудить интерес к познанию, увлечь, мобилизовать внимание учеников, активизировать их деятельность.

Учащиеся специальной (коррекционной) школы так же, как и ученики общеобразовательной школы, должны уметь ориентироваться в настоящем, знать прошедшее и иметь представление о перспективах ближайшего будущего.

Данные психологии [1,2] свидетельствуют о необходимости соединения в деятельности учащихся чувственного и рационального в познании. Следовательно, от учителя на уроке требуется правильно продуманная и хорошо организованная мыслительная работа учеников.

Учитывая возрастные особенности и индивидуальные возможности учащихся с нарушением интеллекта, на основе теоретического положения Л.С. Выготского о единстве основных закономерностей развития нормального и умственно отсталого ребенка, на своих уроках, вместе с активными методами обучения, веду работу над формированием обобщенных мыслительных умений у учащихся. На основе учения П.Я. Гальперина [7] о поэтапном формировании умственных действий, положения об основных типах ориентировочной деятельности школьников, а также методики формирования у школьников умения ориентироваться в общественно-исторических событиях Ю.Ф. Кузнецова [4], вся работа с учащимися поделена на этапы: вводный, ориентировочный, предварительное планирование, основной и обобщающий.

На **вводном** этапе (орг. минутки, вне уроков) без какой-либо теории учу ребят классифицировать в основном знакомые им факты прошлого и современности на группы – названия событий, личностей, государства, группы людей. В игровой форме на карточках отрабатываются умения правильно соотносить название темы с историческим фактом (например, «Киевская Русь» - государство, «Соседи восточных славян» - группа людей и т.д.).

В период **ориентировочного** этапа обучения ребята учатся анализировать названия тем, пояснять каждое слово в названии; ставить правильно цели и задачи по изучению темы; отбирать исторические источники, откуда будет добываться информация.

Как показала практика работы за несколько лет, учащиеся с нарушением интеллекта при знакомстве с любым историческим фактом, не знают с чего надо начинать работу по теме, на что следует обращать свое внимание. Это приводит к затруднениям в анализе и осмыслении изучаемого материала. Специальное включение **предварительного планирования** в обучение умственно отсталых школьников показало положительную динамику в коррекции данного недостатка. Этап предварительного планирования проходит на каждом уроке. После выяснения темы внимание учащихся нацеливается на умение составлять план анализа исторического факта. Планируя свою деятельность, ученики задают вопросы в алгоритмическом порядке (из ориентировочного этапа). В этап предварительного планирования включаются проблемные задания (не всегда), которые стимулируют деятельность ребят в нахождении необходимой информации в дальнейшей работе. Учитывая познавательные возможности учащихся, процесс обучения планированию проводится последовательно. Каждый ученик на этом этапе учится ставить перед собой задачи, продумывает последовательность их выполнения, контролирует ход изучения материала.

Главной целью **основного этапа** является обучение школьников нахождению ответов на вопросы плана из разных источников (выработка мыслительных умений через самостоятельное добывание знаний). Особое внимание здесь я обращаю на последовательность формирования умения у учащихся находить точные сведения по теме, индивидуальный подход в оказании помощи ученикам и постепенное усложнение предъявляемой им информации, как в количественном, так и в качественном отношении. На протяжении всего этапа приучаю учеников осуществлять контроль, ориентирую их последовательность действий, содержание и смысловое значение исторических понятий и терминов, существенных признаков изучаемого факта.

Для обучения таким умениям в практике своей работы применяю также методику В.Н.Синева (изучение причинно-следственных связей) [5, с.102], модифицированную методику А.И.Капустина (формирование исторических понятий, их сравнение)[5, с.96], наглядные средства «Лента времени», опорные планы.

На **обобщающем** этапе обучения помимо прохождения программного материала учащимся предлагаются темы и подтемы для **«самостоятельного»** изучения. Учащиеся сами или в сотрудничестве с одноклассниками, с моей помощью, определяют, какой исторический факт и в какой форме они подготовят для обзора своим одноклассникам. В ходе поиска информации по вопросам темы у учащихся появляется возможность добывать знания в группе или индивидуально, действовать сообща, развивается умение работать с книгой, справочной литературой, интернетом.

И как результат практического применения вышеперечисленных этапов в работе по формированию обобщенных мыслительных умений у учащихся с интеллектуальными нарушениями, хочу отметить следующее:

Ученики более осмысленно воспринимают исторический материал, когда сами активно участвуют в познании, планомерно и из разных источников добывают необходимую информацию, учатся анализировать, сопоставлять, сравнивать, обобщать, связывать исторические факты в смысловую, логическую цепочку, выделять причины и следствия, делать самостоятельно выводы. Общение и обсуждение в ходе поиска информации по теме настраивает учащихся на получение положительного результата своей работы, интенсифицирует процесс коррекции и развития произвольного внимания, мышления, целенаправленной речи, значительно улучшает понимание ими существенных признаков, как исторических фактов, так и текущих современных общественных событий. Даже те ученики, которые ранее в принципе отличались пассивностью в работе по добыванию знаний из различных источников, стали заинтересованы в получении задания, его качественном выполнении.

Таким образом, введение в практику работы над формированием обобщенных мыслительных действий ориентирует учащихся на правильную организацию своей деятельности, учит находить временные, причинно-следственные связи и отношения, с самое главное, помогает переносить имеющиеся знания в новые условия, необходимые им для познания окружающей жизни, выполнения любой трудовой и общественной деятельности.

Список литературы

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В. В. Воронковой. - М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
2. Выготский, Л. С. Динамика умственного развития в школьном возрасте /Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М. : Педагогика, 1991. – с.391-410.
3. Кузнецов, Ю. Ф. Особенности восприятия и изучения учащимися вспомогательной школы времени события на уроках истории /Ю. Ф. Кузнецов // Современные технологии обучения учащихся с нарушением умственного развития: сб. науч. тр./ Урал.гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1996.
4. Кузнецов, Ю. Ф. Формирование умения ориентироваться в общественно-исторических событиях у учащихся с недостатками интеллектуального развития: учеб.пособие / Урал. гос. пед. ун-т; Институт специального образования. Екатеринбург, 1997. – 65 с.
5. Петрова, Л. В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе 8 вида / Л. В. Петрова. – М. :Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 208 с.
6. Программа по истории Бгажноковой И.М., Смирновой Л.В. сборника «Программы специальных(коррекционных) образовательных учреждений 8 вида», научный руководитель проекта И.М. Бгажнокова, изд. Просвещение, 2003 г. -296 с.
7. <http://hr-portal.ru/article/koncepciya-poetapnogo-formirovaniya-umstvennyh-deystviy-pyagalperina>

УДК 370

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ЛУКЬЯНОВА О.Н.

Студентка 4 курса
кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВО РК "Крымский инженерно-педагогический университет", г.Симферополь, Россия

БОЛДЫРЕВА В.Э.,

преподаватель кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные вопросы об особенностях применения дидактических игр, используемых в процессе обучения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Актуальность данной работы состоит в том, что с каждым годом увеличивается количество детей с задержкой психического развития. Особенно эта проблема заявляет о себе в процессе школьного обучения, когда отставание в развитии становится очевидным.

Ключевые слова: задержка психического развития, дидактическая игра, этапы повторения и закрепления, уроки математики, уроки чтения.

Поступив в специальную (коррекционную) школу первоклассник с задержкой психического развития продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Младшие школьники вместо того, чтобы обучаться в школе, приносят на уроки игрушки. У детей не развивается мотивация к обучению [2].

Поскольку младшие школьники с задержкой психического развития любят играть, то учитель может применять игровые методы для развития познавательной сферы у детей.

Дидактическая игра всегда обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующей ей педагогическим результатом, который может быть аргументирован, выделен в явном виде и характеризоваться учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий формируется на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности[1].

Дидактические игры, применяемые в работе с детьми с задержкой психического развития, распределяются сообразно содержанию в соответствии с разделами программы:

- 1) Игры, способствующие усвоению родного языка.
- 2) Игры, способствующие развитию математических представлений.
- 3) Игры, способствующие ознакомлению с окружающим миром и развитию речи (в свою очередь

эти игры распределяются на игры по сенсорному воспитанию, игры для ознакомления с общественной жизнью, игры по ознакомлению с природой).

4) Музыкально-дидактические игры.

5) Подвижные игры.

Подбирая игру, преподаватель обязан руководствоваться содержанием программы, учесть возрастные особенности и интересы детей, обдумывать формы организации игры (численность участников, время и место проведения, длительность и т.д.), проверить ее игровые задачи, определить место данной дидактической игры в системе применяемых на занятии приемов и методов (внедрение средств наглядности, предметно-практическая деятельность и т.д.). Верно подобрав игру по содержанию, ее нужно провести так, чтобы она способствовала приобретению знаний и формированию позитивных навыков и свойств личности. Если правила вызывают затруднения, то преподаватель дает более легкий вариант. Изложение содержания игры, объяснение ее правил должны быть краткими, четкими. Многословие ведет к тому, что дети утомляются, внимание притупляется, теряется желание играть. Основное – не увеличение численности игр, а их повторение и осложнение. Усложнить игру разрешено методами увеличения числа правил, численности участников, применяемых предметов, изменения формы организации детей, темпа ее проведения и т.д. К составлению новых вариантов игр преподаватель привлекает детей, которые вносят в нее элементы из других игр. Играть начинают в медленном темпе, т.к. ученики должны сориентироваться в правилах, сообразить, как применить имеющиеся знания для решения игровой задачи. Когда правила усвоены, темп убыстряется. Очень быстрый темп, частая смена игровых действий имеют все шансы негативно сказываться на интересе школьников к игре. Внедрение сказочных форм в игру оживляет занятия, вызывает позитивные эмоции по отношению к учебному материалу. Короткие игры следует проводить в начале урока, в процессе которых проверяются уже сформированные знания и умения. Игры продолжительные, цель которых сопоставить настоящие предметы и их изображения, группировать и классифицировать объекты лучше проводить в конце урока, чтобы не нарушать ход занятия. Для активизации инертных школьников разрешено применять игры с элементами соревнования. Такие игры требуют от детей огромного напряжения внимания, активной мыслительной деятельности. Учитель обязан вовремя увидеть признаки сильного возбуждения или утомления отдельных детей и закончить игру[4].

Наиболее распространены дидактические игры на этапах повторения и закрепления. Место и характер игры определяет преподаватель, исходя из работоспособности класса, его возбудимости, заторможенности, сложности материала с которым будут работать школьники. Если какое-то задание требует от учащихся огромного интеллектуального напряжения, лучше его отделить от последующего упражнения, применяя для этой цели игру, которая повысит эмоциональный тонус детей, внесет определенную разрядку в общий ход урока.

Огромные возможности для развития игровой деятельности детей в целом дают дидактические игры. Игры являются действенным средством подготовки к проведению сюжетно-ролевых игр, очень важны для формирования познавательных интересов, учебной мотивации, решения образовательных и воспитательных задач[4].

Преподаватель обязан учесть, что младшим школьникам с задержкой психического развития проще ориентироваться в небольшом коллективе детей. В малочисленных группах школьники с задержкой психического развития лучше усваивают правила, задача педагога организовать игры малыми подгруппами

Выбирая дидактическую игру, учитель учитывает соответствие требуемого ею характера двигательной деятельности, простые и доступные игровые правила для данной группы детей. Подвижные игры между занятиями нередко ведут к перегрузке учеников из-за чрезмерной возбудимости и утомляемости. Школьники прекращают соблюдать правила, теряют интерес к игре [1].

Шабанова А.А. отмечает, что работы Т.А. Власовой, М.С. Певзнер показали, что у детей с задержкой психического развития имеются определенные отклонения в развитии познавательной сферы. Все это отчетливо проявляется в трудностях, которые испытывают младшие школьники с задержкой психического развития в овладении счетом, простыми вычислительными навыками,

в умении решать простые арифметические задачи [5].

В обучении младших школьников с задержкой психического развития почти во всех случаях математика является для них наиболее трудным учебным предметом. Эти затруднения объясняются как спецификой самого предмета, так и особенностями познавательной деятельности детей с задержкой психического развития. Вместе с тем математическое развитие является неотъемлемой частью всеобщего и интеллектуального развития. На уроках математики преподаватель продолжает развивать познавательную сферу ребенка, как и на других предметах, применяя дидактические игры на развитие внимания, восприятия, мышления.

На уроках математики необходимо уделять огромное внимание упражнениям по преобразованию геометрических фигур, составлению орнаментов, узоров, направленных на уточнение знаний о геометрических фигурах и их свойствах, на развитие сенсорных и мыслительных способностей, усвоение способов преобразования соединений. Для этой цели используются игры на составление фигур-силуэтов, геометрических фигур из специальных наборов, предназначенные для развития у младших школьников пространственного воображения, логического и интуитивного мышления. Они вызывают у учащихся с задержкой психического развития интерес к конечному результату, желание решать задачи самостоятельно, проявляя находчивость, упорство, сообразительность. Дидактические игры такого типа совершенствуют наглядно-образное мышление школьников, формируют условия для развития логических компонентов мышления [5].

У младших школьников с задержкой психического развития обнаруживаются трудности в овладении составом числа, счетом с переходом через десятков, в решении задач с косвенным вопросом. Для решения этой проблемы учитель использует игру.

У младших школьников с задержкой психического развития на уроках чтения или письма обнаруживается слабая техника чтения. Они пытаются понять прочитанное, прибегая, если надо, к повторному чтению. В письме отмечается неудовлетворительный навык каллиграфии, небрежность и т. п., что может быть связано с недоразвитием моторики, пространственного восприятия. Ученики с задержкой психического развития испытывают трудности при звуковом анализе слов [4].

Основная роль дидактической игры заключается в том, что младшие школьники решают умственные задачи, предложенные им в занимательной форме, сами находят решение, преодолевая и при этом определённые трудности. Ученик воспринимает умственную задачу, в виде игровой деятельности. Это повышает его умственную активность, что ведет к быстрому усвоению материала урока. В игре у ребенка с задержкой психического развития формируется память, мышление, восприятие. Положительное отношение к учебной и общественной деятельности. Умение находится в коллективе, работать с преподавателем и одноклассниками. Методы игры и обучения, применяемые педагогом должны дополнять друг друга.

Любая дидактическая игра дает младшему школьнику с задержкой психического развития упражнения полезные для развития и обучения, но также и воспитывает его.

Различного рода дидактические игры должны соответствовать стремлению детей с задержкой психического развития совершать самостоятельные действия с материалом и в процессе игры знакомиться с ними.

Сущность дидактической игры в обучающем процессе младших школьников с задержкой психического развития определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт.

Список литературы

1. Аксенова, А.К., Якубовская, Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы. Кн. Для учителя. / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 2004. – 176 с. : ил.

2 Бабкина, Н.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. / Н.В.Бабкина. – М.: Школьная Книга, 2015. – 136 с. ил.

3 Городилова, В.И., Кудрявцева, М.З. Чтение и письмо: Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения. / В.И.Городилова, М.З.Кудрявцева. – СПб.: Дельта, 2010. – 224 с., ил.

4 Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О.А.Карабанова. – М.: Педагогика, 2007. – 246 с.

5 Шабанова, А.А. Математика: коррекционно –развивающие занятия с учащимися подготовительной группы и 1-2 классов начальной школы / Автор–составитель А.А.Шабанова. – Волгоград : Учитель, 2007. – 265 с.

УДК 370

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ АУТИСТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА

СИМЧЕНКО НАТАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА,

учитель начальных классов

ЛИТВИНОВА ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА,

учитель русского языка и чтения

ОВЧИННИКОВА МАРИНА АЛЕКСЕЕВНАвоспитатель группы продленного дня
МКОУ ОШ № 30 г. Белгород

Аннотация: В статье раскрываются проблемы, возникающие в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Предлагаются различные виды взаимодействия родителей со специалистами по оказанию помощи по реабилитации и адаптации в обществе таким семьям.

Ключевые слова: аутизм, дефицит общения, реабилитация, социум, дефектолог.

WORK WITH PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Simchenko Natalia Vladimirovna,**Litvinova Olga Alekseevna,****Ovchinnikova Marina Alekseevna**

Abstract: In the article the problems arising in families raising children with autism spectrum disorders. Offering different types of interaction of parents with experts for assistance on rehabilitation and adaptation in society to such families.

Key words: autism, lack of communication, rehabilitation, society, speech pathologist.

Исключительные дети... Такой термин в 1908 году ввел брат знаменитого психиатра Петра Кащенко, выдающийся врач, дефектолог, основоположник теории и практики коррекционной педагогики в России Всеволод Кащенко. Он заявлял, что социально-педагогическая адаптация детей с аномалиями психического и физического развития - проблема большой общественной значимости и ее решение должно быть частью государственной политики. И это стало реальностью: «исключительные» дети и их семьи, сегодня находятся в центре внимания и государства, и общества.

Согласно общепринятой классификации заболеваний аутизм у детей относится к общим нарушениям развития, которое проявляется в возрасте до 2 - 2,5 лет и затрагивает психику ребёнка. Детский аутизм выражается, прежде всего, в виде нарушения в способности к общению и социальному взаимодействию. Кроме этого, для аутизма характерна стереотипность мышления, поведения, интересов.

Характерным для аутиста нарушением способности к общению является не физиологическое, а интеллектуальное ограничение, которое проявляется отсутствием интереса и потребности в общении при сохранённых физических возможностях. То есть, ребёнок с РАС может общаться, но всячески избегает общения. Как следствие, в результате дефицита общения нарушается общее развитие психики ребёнка и появляется склонность к стереотипным образцам поведения.

Диагностировать аутизм у детей довольно трудно. Даже опытному психотерапевту требуется много времени и сил для наблюдений и анализа картины аутичного поведения. Поэтому родителям аутичных детей следует с терпением относиться к назначению многократных приемов, обследований и консультаций. Поэтому для правильного проведения лечения и реабилитации необходим грамотный подход и глубокое понимание основных психических особенностей аутичного ребёнка.

«Страдать» нарушениями в развитии нельзя – страдать можно от боли или болезни, инвалидность не всегда сопровождается болью. Ребенок или взрослый не «страдает», а живет. Аутизм - это не болезнь, от которой помогают лекарства и с которой проблема лишь в том, чтоб найти на них деньги. Это особое состояние, в которое погружается вся семья.

Специфика состояния аутичных детей такова, что им требуется очень большой объём помощи - как специальной, так и повседневной - в решении элементарных бытовых и социальных вопросов. Активное участие родителей и сопровождение специалистов необходимы им в любом возрасте, независимо от длительности реабилитации. В процессе работы с детьми и семьей необходимо учитывать, что близкие родственники детей, страдающих расстройствами аутистического спектра, отличаются особой ранимостью, напряжённостью чувств и переживаний. С тех пор как аутизм впервые был описан в 1940-х годах, родители чувствовали, что их винят в состоянии своих детей. В наши дни уже мало кто разделяет подобные взгляды, но остатки сомнений продолжают отравлять жизнь многим родителям.

Родителей обвиняли в возникновении аутизма у ребенка, поскольку психоаналитики считали, что такой ребенок полностью отгораживается от социального мира в результате холодного и отчужденного воспитания. Порою такие специалисты наблюдали, как родители взаимодействуют со своими детьми так, что в этом можно было усмотреть излишнюю требовательность или эмоциональную дистанцию, а не поддержку и теплоту.

Сегодня считается, что расстройства аутистического спектра возникают вследствие биологических причин и являются результатом нарушений в развитии мозга. Современные специалисты тоже могут сказать, что некоторым родителям трудно взаимодействовать со своими детьми с аутизмом. Однако это ни в коей мере не их вина - с этими детьми по определению сложно взаимодействовать. Зачастую они не знают, как вести себя с ребёнком, и поддаются невольным провокациям и манипуляциям с его стороны. Окружающие в большинстве случаев не имеют представления о проблеме детского аутизма, и родителям бывает трудно объяснить причины странного поведения ребёнка, его капризов и отвести от себя упреки в его избалованности.

Люди тратят время на поиск причинно-следственных связей в себе, своих грехах, не только в собственных, но и в разных поколениях. Каждый даже в самой образованной семье начинает копаться в себе - что он мог сделать такого, что отразилось на ребенке. Первая стадия - самобичевание. Все обвиняют себя, потом друг друга. Бедные родители выслушивают множество разных предположений от своих родственников, включая «сглаз». Это, в каком-то смысле неизбежный опыт, хотя о нем обычно не говорят вслух. *Некоторые мамы и папы не хотят признавать, что их ребенок с диагнозом аутизм, оправдывая его поведение особенностями характера. Связано ли это с внутренней стигмой?* Чем выше социальный статус родителей, тем больше у них стигмы. Это люди успешные, и они особенно болезненно воспринимают то, что у них где-то что-то складывается неудачно. Таким родителям нужно больше времени, чтобы принять диагноз ребенка. Однако можно наблюдать положительную тенденцию. Аутизм не выбирает, в какую семью прийти – в самых богатых, здоровых, с идеальной родословной, в самых разных странах рождаются такие дети. Надо отметить, что особенное отторжение аутизм вызывает у бабушек и дедушек, которые совсем не хотят признавать, что их внук может быть каким-то не таким. Они склонны чрезмерно опекать ребенка, мешают родителям правильно заниматься с ребенком.

Отцы тяжелее и дольше принимают диагноз своего ребенка. По мировой статистике, среди каждых 4 детей, имеющих расстройства аутистического спектра – 3 мальчика, 1 девочка. Много молодых семей, где это первый или единственный ребенок. И когда у мужчины единственный сын отстает в развитии, он реагирует на это особенно болезненно. Кроме того, в отличие от женщин мужчины не могут выплакать, выпустить свои переживания наружу.

Матери испытывают чрезмерное ограничение личной свободы, зависимость от своих детей, имеют очень низкую самооценку, считая, что недостаточно хорошо справляются с материнской ролью, испытывают сильное чувство вины перед родственниками за рождение «особого» ребёнка. Отсюда проявления стресса, депрессии, раздражительность, эмоциональное истощение. Для решения проблем, связанных с психоэмоциональным и социальным неблагополучием, им нужна психологическая помощь и поддержка. Ситуация усугубляется тем, что родители, чьи дети страдают расстройствами аутистического спектра, не получают от своего ребёнка никакого эмоционального и чувственного отклика. Чувства близости и принятия, благодарности, понимания, любви не появляются в такой семье без дополнительной, долгой и сложной работы.

Реабилитация и адаптация аутичного ребёнка к социуму возможны только в ситуации семейного воспитания, при активном и заинтересованном участии родителей в коррекционно-развивающей работе, в создании условий для интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду. Совместные усилия специалистов и родителей дают более чем убедительные результаты. Дети, с аутистическими расстройствами, начинают разговаривать, взаимодействуют с окружением, осваивают новые виды деятельности. Впоследствии они проходят обучение в школах коррекционных или общеобразовательных. Ситуация принципиально меняется: ребёнок восстанавливает связи с семьей, семья восстанавливает связи с социумом. В результате снижается эмоциональное и социальное напряжение, связанное с проблемой сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с аутистическим расстройством.

Работа с родителями включает разные формы. Одна из возможностей - включение родителей в процесс занятий с ребёнком. Родителей можно и нужно включать в занятия. Это могут быть детско-родительские группы, занятия развитию социально-бытовых навыков, занятия с логопедом, дефектологом - практически все виды занятий. Эта форма работы важна для создания партнерства и доверия между семьей и специалистами; для обучения членов семьи новым приемам взаимодействия, навыкам обучения и воспитания детей; для переноса приобретенных ребёнком умений в обычную жизнь; получения помощи в разрешении индивидуальных трудностей. Совместные занятия помогают родителям лучше понимать состояние ребёнка, его проблемы, а также цели и задачи коррекционной работы.

В работе с родителями широко применяются специально организованные беседы, работа с убеждениями, повышение образовательного уровня семьи, разъяснение перемен, происходящих с ребёнком и семьей в процессе коррекции. В результате разъяснительной и просветительской работы улучшается эмоциональное состояние матерей, снижается уровень тревожности, развивается активная родительская позиция, повышается степень социального доверия и доверия к своим детям, повышается самооценка.

Организация досуговой работы помогает семьям преодолевать изоляцию, формировать формы активности, соответствующие этапам жизненного цикла семьи с ребёнком раннего, дошкольного и школьного возраста. В случаях возникновения трудностей родители не остаются один на один со своими проблемами, а получают поддержку; они активно участвуют в совместных мероприятиях: спортивных праздниках, вечерах досуга, театрализованных представлениях. Специалисты помогают членам семьи научиться проживать с ребёнком различные жизненные ситуации, адекватно общаться в этих ситуациях с окружающими, способствовать расширению мира своего ребёнка и ощущать себя полноценными членами общества.

В тактике семейного воспитания проблемы, встающие перед семьей аутичного ребёнка, сходны с проблемами любых семей, имеющих детей, и от того, насколько конструктивна позиция родителей и других членов семьи, напрямую зависит будущее ребёнка.

УДК 376

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И НАВЫКОВ СЧЕТА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

ФУКАЛОВА ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА

Студентка ГБОУВО РК
Крымский Инженерно – Педагогический Университет
Хайбуллаева Фериде Рустемовна
Научный руководитель

Аннотация: Изучение особенностей формирования количественных представлений и навыков счета у дошкольников с ЗПР интересует многочисленных исследователей. Данная проблема рассматривается как в общей, так и специальной психолого-педагогической литературе. Так овладение количественными представлениями и навыками счета представляется достаточно сложным процессом, особенно для дошкольников с ЗПР.

Ключевые слова: количественные представления, навыки счета, дошкольники, дошкольники с ЗПР, формирование, интеллектуальное нарушение.

THE HISTORY OF STUDYING THE FORMATION OF QUANTITATIVE REPRESENTATIONS AND SKILLS OF ACCOUNT IN PRESCHOOLS WITH DET

Fukalova Yulia Yurevna

Abstract: The study of peculiarities of formation of quantitative concepts and counting skills in preschoolers with mental retardation interest of numerous researchers. This problem is seen in both General and special psychological and pedagogical literature. So mastering quantitative concepts and skills is quite a difficult process, especially for preschoolers with mental retardation.

Key words: quantitative representations, numeracy skills, preschoolers, preschool children with DET, intellectual violation.

Изучение особенностей формирования количественных представлений и навыков счета у дошкольников с ЗПР интересует многочисленных исследователей. Данная проблема рассматривается как в общей, так и специальной психолого-педагогической литературе.

Проблемы математического развития детей дошкольного возраста своими корнями уходят в классическую и народную педагогику, выдающимися представителями которой были и остаются Я.А. Коменский, М. Монтессори, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и прочие.

Боряева Л.Б. рассматривая работы Л.С. Выготского отобразила в своей книге «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии)», что Л.С. Выготский исследуя особенности формирования количественных представлений у детей отмечал, что если в начале развития операция с количеством сводится лишь к восприятию определенного множества и ребенок не считает, а воспринимает количество, то в последующем этот процесс заменяется другим, в котором участвует ряд опосредованных вспомогательных знаков: расчленяющая речь, ис-

пользование пальцев и т. д. Это приводит ребенка к процедуре пересчета [1, с. 17].

Значительное воздействие на становление теории и методики формирования элементарных математических представлений оказали исследования Г.С. Костюка, К.Ф. Лебединцева, Н.А. Менчинской и других ученых, основанные на психолого-педагогических идеях Л. С. Выготского [1, с. 43].

Методика исследования Г.С. Костюка базировалась на построении игровых заданий. На основании полученных данных он пришел к заключению о том, что понятие числа возникает у ребенка в следствии понимания им количественных отношений. Ученый экспериментально доказал, что ребенок абстрагирует число от конкретных предметов, при этом такое абстрагирование является для него активным процессом.

К.Ф. Лебединцев пришел к заключению, что первоначальные представления о числах в пределах 5 возникают у детей на основе различения групп предметов и восприятия множеств. А затем, за пределами данных небольших совокупностей главная роль в формировании понятия числа отводится счету, который вытесняет восприятие множеств. Наблюдая за числовыми представлениями и овладениями им К.Ф. Лебединцев выделил три основных этапа: 1. формирование конкретных числовых представлений в пределах 1-5 с помощью непосредственного восприятия групп однородных предметов и разложение этих групп на меньшие; 2. объединение числовых представлений в числовой ряд (в процессе восприятия групп предметов и овладения умением осуществлять конкретный счет в пределах 1-5); 3. расширение известного ребенку числового ряда и числовых представлений до 10 и далее с помощью реального счета.

Проблемы психологии обучения математике подробно раскрываются в работах Н.А. Менчинской, которая изучила процесс формирования понятия о числе в дошкольном возрасте. На многочисленном экспериментальном материале ею рассмотрено соотношение восприятия множества, проанализировано формирование его у детей на различных возрастных этапах.

Исследования Г. С. Костюка и Н.А. Менчинской стали основой для формирования математических представлений у детей дошкольного возраста, развития их любознательности и математического мышления, обогащения их жизненного опыта. В последующем собственно их работы и стали основными в построении системы формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста [1, с. 44].

Сравнительный анализ литературы по проблеме математического развития детей с ЗПР подразумевает, что математическое образование дошкольников с задержкой психического развития будет наиболее эффективным, с помощью использования педагогических подходов специальной дошкольной методики формирования математических представлений у детей с различным уровнем интеллектуальной недостаточности. Многочисленные исследования посвящены частным вопросам изучения особенностей математических представлений и разработке отдельных методик работы: Л.Б. Баряева, З.М. Дунаева, С.Г. Ералиева, Г.М. Капустина, и др.

Причем наиболее подробно представлены методические материалы Г.М. Капустина по математическому образованию старших дошкольников с ЗПР, а именно развитие у детей представлений о числе и количестве, а также осуществление простейших счетных операций, решение и составление простых арифметических задач. По данным Г.М. Капустиной, у семилетних детей присутствует владение определенными математическими представлениями и умениями, а именно: правильно указывают большую или меньшую группу предметов, воспроизводят числовой ряд в пределах пяти (далее часто с ошибками), в обратном счете затрудняются; пересчитывают небольшое количество предметов (в пределах пяти), но часто не могут назвать результат [4, с. 12]. Специальные исследования Г.М. Капустиной так же свидетельствуют, что дошкольники с задержкой психического развития испытывают трудности при усвоении математического материала, а именно при овладении порядковым счетом и элементарными вычислительными навыками [2].

При поступлении в специальные дошкольные учреждения детей с интеллектуальной недостаточностью обнаруживается недоразвитие или чаще полное отсутствие элементарных математических представлений, такие особенности выявили: В.С. Азбукина, Л.Б. Баряева, И.В. Чумакова. Общим часто является то, что в основном дети не владеют счетом или наблюдается неосмысленный механический

счет в прямом порядке, отсутствие обратного счета, а также «безытоговый» счет. В старшем дошкольном возрасте у детей с интеллектуальной недостаточностью обнаруживается прямая зависимость счетной деятельности от пространственного расположения и ярких внешних характеристик предметов. Например, при количественном сравнении групп предметов основным часто является цвет, форма, размер и расположение в пространстве. Наблюдаются затруднения в понимании смысла простых арифметических действий и неумении их выполнять [3, с. 4].

В основу педагогического процесса по формированию элементарных математических представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью положены работы исследователей: Л.Б. Баряевой, И.В. Чумаковой.

Исследования И.В. Чумаковой показали, что у детей наблюдается очень низкий уровень формирования количественных представлений.

Л.Б. Баряева рассматривая формирование математических представлений у дошкольников с проблемами в развитии, раскрыла особенности и этапы обучения детей, в том числе количественным представлениям.

Экспериментальные исследования У.В. Ульенковой показали, что целенаправленная коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений позволяет развить у детей представления о количественных отношениях [1, с. 68].

Психолого-педагогические исследования М.В. Ипполитовой, Г.М. Капустиной, С. Г. Шевченко, а также практика обучения детей с задержкой психического развития свидетельствуют о том, что часто именно математика является для них наиболее сложным учебным предметом.

Одним из самых главных условий подготовки к школьной адаптации детей с задержкой психического развития является овладение счетом и счетной деятельностью. [1, с. 79].

Разработкой системы формирования элементарных математических представлений дошкольников занимались: А.М. Леушина, Н.И. Непомнящая, Л.В. Глаголева, Е.И. Щербакова и др.

А.М. Леушина определила важнейшие закономерности развития представлений о множестве, числе и операции счета. Раскрыв закономерности формирования и развития у детей разного возраста представлений о множестве, числе и операции счета, разработала способы и методы обучения детей счетной деятельности в разных возрастных группах, обеспечивающие связь между ними. Принципы и методы формирования элементарных математических представлений, которые она предложила, стали основой для математического развития дошкольников.

Н. И. Непомнящая в результате экспериментального варьирования различных видов деятельности включая математические действия и математические операции объектов разработала оптимальные формы обучения детей дошкольного возраста, определила учебные задачи и описала способы их решения [1, с. 48].

Л.В. Глаголева раскрыла содержание, методы и приемы формирования у детей первоначальных представлений о числе, величине и ее измерении, о делении целого на части. Предлагала педагогам использовать различные методы обучения. При формировании представлений о количестве большое внимание Л. В. Глаголева уделяла игре, обращая особое внимание на значимость самостоятельной детской деятельности [1, с. 40].

Е.И. Щербакова раскрыла теоретические и методические вопросы обучения детей раннего и дошкольного возрастов элементам математики. Она считает, что основной задачей математического развития детей в детском саду является обучение счету. Формирование элементарных математических знаний происходит одновременно с выработкой у них практических умений и навыков, что обеспечивает лучшее усвоение материала.

Анализ научных исследований педагогического опыта: А. М. Леушина,

А. А. Столяр и др. убеждает в том, что рационально организованное обучение дошкольников математике обеспечивает общее умственное развитие детей. Дети приобретают элементарные знания о множестве и числе, овладевают счетом и устанавливают количественные отношения между величинами, целым и частями [5, с.4].

Многочисленные исследования, которые провели: Н.А. Менчинская, А.М. Леушина, Г.С. Костюк и прочие доказали, что возрастные возможности детей дошкольного возраста дают возможность формировать у детей начальные математические знания. В соответствии с возрастом ребенка подбираются необходимые способы и формы обучения, так на конкретных возрастных этапах создаются наиболее благоприятные условия формирования определенных знаний и умений [5 с. 7].

Существенный вклад в формирование различных методик дошкольного воспитания, в том числе и методики обучения началам математики, привнесла Е. И. Тихеева. Ее метод заключается в естественном математическом развитии ребенка в детском саду и в семье. В методических пособиях Е. И. Тихеевой впервые был определен объем знаний, которым должны овладеть дети к концу пребывания в детском саду. Особая роль отводилась счетным навыкам. Наибольшую значимость для современной дошкольной педагогики представляют разработанные ею игры-занятия по формированию элементарных математических представлений. Методические пособия Е. И. Тихеевой представляют значительную ценность для современной общей и коррекционной дошкольной педагогики [1, с. 41].

Список литературы

1. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). СПб.: СОЮЗ, 2002. 479 с.
2. Костенкова Ю.А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития: монография. М.: Прометей, 2011.
3. Мыслюк В.В. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Мн.: Народная асвета, 2007. 63 с.
4. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. М.: Школьная Пресса, 2003. 96 с.
5. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников. М.: МОДЭК, 2005. 392 с.

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ В МЛАДШИХ КЛАССАХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ)

ФОМИНА БОГДАНА ИГОРЕВНА

Студентка 4 курса

Кафедры специальное (дефектологическое) образование
ГБОУ ВО РК» Крымский инженерно – педагогический университет
Научный руководитель: Хайбуллаева Фериде Рустемовна, преподаватель

Аннотация. В данной статье нами исследовано значение сказки для младших школьников, их восприятие и понимание смысла и сюжета передаваемого авторами сказок. Определены особенности в работе специальной (коррекционной) школе со сказкой. Выделены основные качества, которые развивает используемый метод в младших школьниках. Рассмотрены положительные аспекты и достоинства использования сказки в психолого-педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: восприятие, младший возраст, понимание, развитие, сказка, сюжет, чтение

FEATURES OF WORK WITH THE TALE IN THE EARLY GRADES OF SPECIAL (CORRECTIONAL SCHOOL)

Fomina Bogdana I

Abstract. In this paper we investigated the value of fairy tales for younger students, their perception and understanding of the meaning and plot transmitted by the authors of the tales. The features in the special (correctional) school with the tale. Allocated the basic qualities, which develops the method used in the Junior high school. Examines the positive aspects and advantages of the use of tales in psycho-pedagogical work with children with disabilities.

Keywords: perception, younger age, understanding, development, tale, story, read

Особенностями понимания детьми текста занимались такие авторы, как: Л.П. Добраев, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, З.И. Калмыковой, Н.А. Цыпина и другие.

Проблема понимания учебного текста рассматривалась достаточно большим количеством дефектологов: В.Я. Василевская, И.Г. Еременко, Е.М.Мастюкова, Н.А. Масюкова, В.Г. Петрова, А.А. Смирнова, Г.В. Чиркина. и другие.

Наиболее эффективным методом в работе с детьми младшего школьного возраста в специальной (коррекционной) школе является сказка, которая характеризуется социальными, диагностическими, психотерапевтическими и коррекционными функциями, позволяющим улучшить восприятия мира детей с ограниченными возможностями. [6]

Сказка входит в жизнь каждого ребенка с самого детства и сопровождает его всю жизнь. С помощью ее в специальной школе дети знакомятся с окружающим их миром: литературы, эмоций, взаимоотношений.

Они считаются одним из самых любимых детских жанров. На их основе учителю раскрываются возможности не только лишь ознакомить учеников с понятиями, особенностями литературы, но и вос-

питать в них нравственные качества, принимая за образец, пример литературного героя.[2]

Увлекательность сюжета, порядок его развития, точность, определенность характеров героев, регулярные повторения слов, выражений облегчают осознание сути сказки даже теми учениками, у которых имеются тяжелые нарушения речи. Сказки способствуют развитию воображения у младших школьников через волшебный образ своих героев, а так же воспитывают нравственное поведение, которое запоминается у детей о поступках героев, их взаимоотношение к окружающими и переносят прочитанные стереотипы в реальную жизнь.

С помощью сказки в своей педагогической работе на уроках чтения мы развиваем у школьников творческие способности, понимание, восприятие, воображение, образное мышление, фонетический слух, вербальные и невербальные коммуникации.

Проблемы детей специальной школы корректируются психолого-педагогическими методами. В работе со сказкой, мы проигрываем ее со школьниками, они сочиняют сказочные истории, проводим обсуждение сюжетной линии и героев, обсуждаем и находим решения сложившимся конфликтным ситуациям.

В своей работе педагог развивает у школьников моральные качества, с помощью сказочных героев, которые характеризуются положительными чертами, такими как: доброта, храбрость, щедрость, а так же отрицательными: злость, гнев. Данный подход, позволяет понимать и разграничению у детей добра и зла и упорядочению их собственных чувств.[1,]

В сказку закладывается значительная воспитательная сила, принципы морали не декларированы в ней, а выражены в красочных образах, поступках персонажей, что усиливает влияние сказки на детские души.

Сказка выступает хорошим материалом для выработки у учеников связной устной речи. Ее композиционная точность, однозначность логических связей формируют положительные условия для изначальной тренировки в подаче сути.

Работая со сказкой на уроках чтения, мы подчеркиваем ее достоинства и привлекательность тем, что в ней отсутствуют нравучения, различные места действия героев, наличие мудрости в сказке, метафоричности языка, психологической защищенности, волшебства и в результате победы добра, счастья для героя.

Проведение работы над сказкой построение таким образом:

- В процессе подготовки к прочтению сказки, следует организовать наглядно-практическую работу, провести соответствующую беседу таким образом, чтобы у учеников осталось правильное понимание героев, их действий. Так как каждый ребенок бессознательно воспринимает тот смысл сказки, который для него в данный момент наиболее актуален, а мировосприятие учащегося помогает понять важные для себя вопросы. Поэтому одна и та же сказка в разные периоды жизни ребенка благодаря многогранности смыслов поможет ему в решении различных ситуаций.[7]

К примеру, прежде чем приступить к чтению сказки «Колобок», необходимо, чтобы ученики увидели, как выглядит колобок, рассмотрели из чего он состоит, какую имеет форму, убедились, что он может катиться.

Также следует вспомнить всех зверей, которые включены в действие сказки, показать их на картинках, рассказать о них.

Демонстрировать предметы, которые описаны в сказки, не рационально. Поскольку их наименования (к примеру, сусек, амбар) не обладают никаким значением для осознания линии сюжета, особо идейной сути. Их рассмотрение может отвезти учеников от главного смысла.

Читая сказку Г.Х. Андерсена под названием «Снежная королева», за исключением короткой информации об авторе, ученикам следует показать, как выглядит злой тролль, Снежная Королева. Изображения должны формировать образы.

В младшей школе чтение сказки следует сопровождать показом небольшого фильма, картинок в книге, приложений, сочетая с мелованным рисунком на доске. У учеников с ограниченными возможностями, при первом ознакомлении с текстом, должны возникнуть представления о героях, особенностях их взаимодействия, отмечается порядок развития сюжета.

При чтении сказки «Колобок», педагог может изобразить домик с завалинкой, открытое окно, в окне нарисовать силуэт бабушки, у завалинки – бабушки. Колобок, в свою очередь, возникает на окошке рядом с бабушкой, после чего, в процессе чтения сказки, колобок перемещается на завалинку, затем на траву, которую можно изобразить мелом, катится по дороге, где встречается с зайцем.

Так как данная сказка по жанровой природе предназначена для устного воспроизведения, ее необходимо не только читать. Следует применять чтение – рассказ, когда педагог, заглядывая в книгу, ведет устный рассказ, обращается к ученикам.

При указанной подаче информации, сохраняется интонация разговорной речи. Рассказ сопровождается соответствующими мимикой, жестами.

При чтении сказки необходимо сформировать настрой, воздействующий на детские эмоции, помочь им проникнуться переживаниями персонажей.[5]

Рассмотрение сказок необходимо осуществлять без акцента на том, что считается вымыслом, а что жизненной правдой.

В противном случае, сказка перестает быть сказкой.

К примеру, при чтении сказки «Лиса и Журавль» возникают такие вопросы:

- что пообещала Лиса, пригласив Журавля в гости;
- смог или не смог Журавль попробовать угощения;
- какой оказалась на самом деле Лиса;
- как угостил Журавль Лису, зачем он сделал именно так;
- могла ли их дружба дальше продолжаться;
- кто оказался виновным в окончании дружбы между Лисой и Журавлем;
- почему Журавль проучил Лису.

Сказка хорошо читается по ролям, такую возможность следует непременно применять.

Перед началом работы, значимо, чтобы ученики заранее прочли сказку, проанализировав ее, обращая внимание на характер персонажей, их поведение в определенных ситуациях. Перед прочтением сказки, следует ученикам предложить различные задания.

Ученики должны быть хорошо готовы к пересказу сказки. Ее необходимо рассказывать детально, приближенно к тексту, с применением слов, выражений, характерных ей. Краткая сказка пересказывается полностью, длинная – определенными частями.[4]

В ходе обучения пересказам в младшей школе действительно применять картинный план, который педагог создает на классной доске при прочтении сказки. Можно повторно просмотреть фильм.

Организационные формы пересказа, как правило, различны.

В процессе пересказа сюжета ребенком с задержкой психического развития происходит формирование его личностных особенностей, развитие психических функций, осознание совершенных героем хороших и плохих поступков.

В заключении важно отметить, что используя сказку, как метод коррекции в педагогической деятельности, ее восприятие детьми является очень сложным процессом, но способствует развитию у детей с задержкой психического развития памяти, воображения, эмоций, воли, понимания, добра. Школьники начинают более ясно мыслить, выражать свои эмоции, глубже чувствовать и понимать окружающих, а так же мысленно действовать в воображаемых ситуациях, что является очень важным сдвигом в работе с учащимися специальной (коррекционной) школы.

Вывод. Подводя итоги нашего исследования в педагогической работе с таким методом, как сказка, выделим, что для учащихся с задержкой психического развития она дает положительную динамику в качественном развитии воображения, формировании его личностного компонента. Обеспечивает становление знаково-символической функции мышления школьников, произвольного внимания, коррекции психоэмоционального состояния в целом, а также способствует развитию многих составляющих личности учащихся и формирует взаимоотношения и миропонимание в целом.

Список литературы

1. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Н. Ю. Борякова. - М.: АСТ, 2008. – 222 с.
2. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. - М.: Просвещение, 2003. - 185 с.
3. Воронкова, В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектол. ф-тов пед. ин-тов / В.В.Воронкова. – М.: Школа-Пресс, 2004. – 416 с.
4. Добраев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л.П. Добраев. М.: Педагогика, 1982. – 150 с.
5. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Власовой Т.А, Лубовского В.И, Цыпиной Н.А. – М. 2004. – 170 с.
6. Лубовский, В.И. Специальная психология / В.И. Любовский. - М.: Академия, 2007. – 560 с.
7. Сычевич, И. В. Особенности представлений о себе и значимых других у младших школьников с ЗПР в разных условиях обучения / И.В.Сычевич // Дефектология. – 2008. – № 3.

УДК 376

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

САХАРОВА МАРИНА ВИКТОРОВНАстудент кафедры общей и социальной психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»**ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА**к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и
кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»

Аннотация: в данной статье прослеживается корреляция между самооценкой одаренных детей и стилем родительского воспитания. Выделены особенности поведения и мышления одаренных и не одаренных детей. Доказано, что методы воспитания детей объясняют различия в самовосприятии детей.

Ключевые слова: одаренность, самооценка, интеллект, методы воспитания детей, эмоциональное состояние.

THE FAMILY ROLE IN THE DEVELOPMENT OF GIFTED CHILDREN'S SELF-ESTEEM

**Sakharova Marina Viktorovna,
Volkodav Tatiana Vladimirovna**

Abstract: the article examines the correlation between the self-perception of gifted and ordinary students and the parenting styles in their families. The article features the behavior patterns and mindsets of both gifted and ungifted children. It is proved that the methods of children's upbringing explain the difference in children's self-esteem.

Key words: giftedness, self-esteem, intelligence, child rearing methods, emotional capital.

Понятие самооценки, которая является неотъемлемой частью личности, наряду с интеллектом, может быть определено как способ, с помощью которого индивид составляет впечатление о себе посредством наблюдения за собой. Понятие самооценки включает не только результаты саморефлексии, но и совокупность характеристик, которые отличают его от остальных, в соответствии с той информацией, которую он получает из окружающей среды [1, с. 23-27].

Согласно другому определению, самооценка - это общая концепция, которая включает в себя переживания индивида, факторы окружающей среды, а также обстоятельства, влияющие на личность и формирующие положительное или отрицательное отношение ребенка к себе [2, с. 11-15]. Представление о самом себе формируется из физического и психического аспектов. В ходе анализа самовосприятия у одаренных детей по сравнению с их обычными сверстниками была выявлена значительная разница в оценках. Некоторые исследователи утверждают, что самоуважение у одаренных детей проявляется в более раннем возрасте, чем у не одаренных [3, с. 33-37], что помогает им осознавать свою исключительность.

Самосовершенствование и самооценка у детей начинают формироваться в семейной среде. Семейное окружение является самым важным фактором самосовершенствования детей. Выделяют че-

тыре основных стиля воспитания: авторитетный, объяснительный / авторитетный, разрешительный / снисходительный и разрешающий / небрежный.

Стили воспитания, практикуемые родителями, обычно влияют на самооценку детей. Кроме того, мамы детей с высокой самооценкой демонстрируют либеральный / снисходительный стиль воспитания, в то время, как мамы детей с низкой самооценкой - либеральный / небрежный стиль воспитания. Было выявлено, что родители детей с высокой самооценкой проявляют либеральный / снисходительный стиль воспитания. У учащихся с низкой самооценкой матери с либеральным / небрежным стилем воспитания, а отцы - с авторитетным стилем воспитания. Самооценка у одаренных детей выше, чем у не одаренных. Большинство матерей и отцов с высшим образованием практикуют либеральный / снисходительный стиль воспитания [7, с. 334-350].

В своем исследовании с одаренными и не одаренными учениками 6-го, 7-го и 8-го классов американский ученый К. Юрюк пришел к выводу, что самооценка мальчиков позитивнее, чем у девочек [4, с. 133-153]. Исследование Г. Маккоуча показало, что одаренные учащиеся воспринимают себя более успешными в учебе, чем их сверстники с обычными способностями [5, с. 35-56]. Голландско-турецкий музыкальный продюсер Б. Еттер провел сравнительное исследование с одаренными и не одаренными детьми, и его исследование не обнаружило существенного различия в восприятии учащихся, связанных с их «Я-концепцией» [6, с. 221-225].

В 2017 году группа американских ученых провела исследование, в котором приняли участие 415 учеников разных школ Турции с целью определить связь между родительским воспитанием и самооценкой одаренных и не одаренных детей. Было выявлено, что самооценка детей существенно различается в зависимости от стилей воспитания [7, с. 334-350].

В рамках исследования Национального Управления по вопросам образования в городе Мерсин были запрошены необходимые измерительные инструменты – анкеты и опросники для сбора данных. Независимый образец теста использовался с целью выявления отличий самооценки учащихся в зависимости от пола, класса и степени одаренности. С целью установления взаимосвязи между самооценкой учеников и стилями воспитания был применен метод «Моделирование структурных уравнений» (МСУ). В данном исследовании этот метод применяется, чтобы выявить степень влияния родительского воспитания на самооценку одаренных и не одаренных детей [7, с. 334-350].

В качестве инструмента сбора данных были предложены анкеты для определения самооценки Э. Оффера (сокращенный вариант) и опросник по стилям родительского воспитания, разработанный американским ученым Марком Гангором (на основе классификации типов родительского воспитания американского психолога Ю. Стейнберга) [8, с. 340-342].

Классификация состоит из двух аспектов родительского поведения по отношению к детям: принятие/участие – жесткая дисциплина / контроль. В результате пересечения этих двух подпунктов возникают четыре основных стиля воспитания: «объяснительный / авторитетный стиль», в котором принятие / участие и жесткая дисциплина / контроль находятся на высоком уровне; «разрешительный / снисходительный стиль», в котором поведение принятия / участия проявляется на высоком уровне, а жесткая дисциплина / контроль находится на низком уровне; «авторитетный стиль», в котором принятие / участие – на низком, а дисциплина / контроль - на высоком; и «разрешающий / небрежный стиль», в котором принятие / участие и жесткая дисциплина / контроль находятся на низком уровне.

Рассматривая роль родительского воспитания и их образования в развитии детей, можно сделать вывод о том, что родители должны проходить специальные обучающие тренинги. Учитывая, что одаренные дети обладают потенциалом огромных достижений, полезно также информировать родителей о потребностях и особенностях развития их одаренных детей, а также побуждать их быть более внимательными и чуткими по отношению к своим детям. Необходимо создавать стимулирующую и поддерживающую среду для одаренных детей, чтобы они могли добиваться успехов в самоактуализации.

Список литературы

1. Cüceloğlu D. İnsan ve Davranisi Human and His Behavior Istanbul: Remzi Kitabevi. – 2000. - С. 23-27.
2. Demoulin D.F. A Personalized Development of Self-Concept for Beginning Readers. Education 120 (1). – 1999. - С. 11-15.
3. Balci A. Sosyal Bilimlerde Arastirma, Research in Social Sciences. Ankara: Pegem Akademi. – 2001. - С. 33-37.
4. Yuruk K. Manual for the Wechsler Adult Intelligence Scale—Revised. New York: Psychological Corporation. – 1981. – С. 133-153.
5. Graysom McCouch Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in the 21st Century, USA: Belmont CA. – 1986. – С. 35-56.
6. Etter M. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramlarına İlişkin Bir Araştırma. A Study on Gifted Students' Self-Concepts. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. – 1995. - С.221-225.
7. Bilge Bakır Ayğar, Mehmet Gündoğdu. The relationship between gifted and ungifted students self-perceptions and their parents' parenting styles: a structural equation model. Educational Sciences Guidance and Psychological Counseling Department, Faculty of Education, Mersin University, Turkey. - № 3. – 2017. - С. 334-350.
8. Gangor Mark Determinants of Perceived Fairness of Performance Evaluations. Journal of Avolied Psychology, 2 (71). – 1986. - С. 340-342.

© М. В. Сахарова, Т.В. Волкодав

УДК 376

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

Преподаватель

ОХРИМЧУК АНТОНИНА ЮРЬЕВНА

Студентка

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматривается дидактическая игра на основе анализа общей и специальной психолого-педагогической литературы. Приводятся основные подходы к классификации дидактических игр. Раскрываются основные требования к подбору дидактических игр.

Ключевые слова: дидактическая игра, игровая деятельность, дидактический материал, сенсорное воспитание, развитие.

DIDACTIC GAME IS AN INTEGRAL PART OF TRAINING AND EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

**Haibullaeva Feride Rustemovna,
Ohrimchuk Antonina Yurievna**

Abstract: the article deals with didactic game based on the analysis of General and special psychological and pedagogical literature. The principal approaches to the classification of didactic games. Describes the basic requirements for the selection of didactic games.

Key words: didactic game, game activities, teaching material, sensory education, development.

Игру как педагогическое явление исследовали одни из первых Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель, Е.А. Покровский, И.А. Сикорский. Они отмечали, ребенок развивается именно в игре, у него появляется возможность проявлять свое творчество и активность. Взгляды данных авторов получили развитие в отечественной и зарубежной педагогической науке [1].

Полина Кергомар подчеркивала значимость игры как средства подготовки к будущей жизни. В своих трудах она писала, что ребенок который играет - работает, а играя, он развивается физически, интеллектуально и нравственно. Собственные суждения о роли деятельности ребенка Кергомар сформулировала в традиционной фразе: «Дайте ему в руки игрушку, доску, карандаш, бумагу, кубики, он займется, и это принесет пользу как его рукам, которые сделаются ловкими, так и уму и сердцу» [8,76-79].

А.Н. Леонтьев относил дидактические игры к «рубежным играм», то есть это игры, представляющие собой переходную форму от неигровой деятельности к деятельности обучающей. Они содействуют развитию познавательной сферы, умственных операций, которые представляют основу обучения [5].

Е.С. Рапацевич определяет дидактическую игру как вид игры, которая организована взрослым

для решения обучающей задачи.

В.П. Арсентьева пишет, что дидактическая игра является связующим звеном между самостоятельной игровой деятельностью и учебной, она выступает как самостоятельная игровая деятельность или как метод и форма обучения [1,100-101]

А.А. Катаева и Е.А. Стребелева определяют дидактическую игру как средство обучения, следовательно, она может быть применена при усвоении различного программного материала и проводится на занятиях, как с воспитателем, так и с дефектологом, а так же представлять особый вид деятельности [3].

Е.И. Тихеева считает, что дидактическая игра только одна из частей воспитательно-образовательной работы наравне с такими занятиями как, чтение, пение, гимнастика, рисование и труд. Успешность применения дидактических игр зависит от того насколько они интересны детям и как они влияют на формирование психических процессов [4, 196].

М.Н. Перова занимавшаяся исследованиями в области математики в специальных (коррекционных) учреждениях отмечает, важность дидактических игр в ходе обучения состоит в том, что они создаются в целях обучения, предназначаются для воспитания и развития. Используя дидактических игры на уроках математики в младших классах можно достичь крепких и осознанных знаний, умений и навыков [6].

Мы видим, что дидактическая игра содержит две цели: обучающая, преследуемая учителем и игровая, ради которой действует ученик. Большое значение имеет взаимосвязь этих целей, они должны дополнять друг друга и обеспечивать достижение установленных задач [1, 100].

Структура дидактической игры состоит из следующих компонентов:

— Дидактическая задача – главный компонент дидактической игры, которому подчиняются все остальные. Она часто заложена в названии игры: «Поймай мячик», «Сложи квадрат» и т.д.

— Игровые действия – это способы действия детей в игре, к примеру «собрать и разобрать матрешку».

— Правила гарантируют выполнение игрового содержания.

— Педагогическое руководство дидактическими играми. Учитель должен руководить процессом игры. Основными его задачами является: создание благоприятной обстановки для проведения игры, подбор дидактического материала, продумывание содержания игры, объяснение правил игры и пользования дидактическим материалом. [4, 199 -201].

Подходы к классификации дидактических игр довольно многообразны, рассмотрим некоторые из них. Классификация А.И. Сорокиной:

— игры-путешествия – сходные со сказкой развитием, отражающие реальные события, но обычные явления раскрываются через элементы новизны, загадочности, трудное становится преодолимым, а необходимое интересным. Подобные игры обостряют интерес, внимательность, наблюдательность, задания выполняются легче и гарантирована ситуация успеха.

— игры-поручения – похожи на игры-путешествия, но по времени они короче и упрощены по содержанию. Основная задача заключается в предложении сделать определенное игровое действие («Достань из коробочки кружечки синего цвета», «Разложи палочки по величине»).

— игры-предположения – содержание данных игр состоит в том, что перед учащимися устанавливается цель и создается ситуация, требующая осмысления дальнейшего действия («Что было бы...?», «Что будет если...?»).

— игры-загадки – разгадывание загадок вырабатывает способность к анализу и синтезу, развивает умение рассуждать и делать выводы.

— игры-беседы (игры-диалоги) – ценность данного вида заключается в умении слушать и слышать вопросы учителя, концентрировать внимание на содержании беседы, дополнять сказанное, выражать свое мнение [7, 17-21].

Любой из рекомендованных А.И. Сорокиной видов игр занимателен, формирует любознательность, учит размышлять, делиться собственным мнением и общаться.

А.К. Бондаренко по характеру используемого дидактического материала выделяет следующие виды дидактических игр:

— словесные игры – направленные на умение определять существенные признаки предметов, сравнивать и сопоставлять, обобщать и систематизировать, развивать внимание, смекалку и скорость мышления.

— предметные игры – игры с реальными и природными объектами, игрушками.

— настольно-печатные игры.

А.А. Катаева и Е.А. Стребелева выделяют классификацию дидактических игр для детей с отклонениями в развитии:

— Игры и упражнения, направленные на развитие сотрудничества ребенка со взрослым и на овладение способами усвоения общественного опыта.

— Дидактические игры на развитие моторики рук, где происходит целенаправленное развитие хватания, движений пальцев и кистей рук, соотносимых действий, подражание движениям рук взрослого.

— Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию:

а) развитие зрительного восприятия (формы, величины, цвета; пространства и ориентировка в нем; целостного образа предмета);

б) развитие тактильно-двигательного восприятия;

в) развитие слухового восприятия (неречевого слуха; речевого слуха)

— Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие различных видов мышления.

— Дидактические игры и упражнения на развитие речи.

Каждая классификация дидактических игр должна соответствовать методологическим требованиям: концептуальности, систематичности, эффективности и воспроизводимости. Применяя игры в целях обучения, следует помнить о специфике и особенностях определенного вида. В педагогике существуют требования, которым должны соответствовать дидактические игры:

— Отражать настоящую картину окружающей действительности и быть доступными учащимся;

— Обеспечивать возможность индивидуальных и групповых занятий;

— Позволить ученику самому следить за правильностью выполнения задания;

— Материалы должны соответствовать гигиеническим нормам, быть прочными, красочными, интересными.

Подбирая игры, следует принимать во внимание особенности и способности участия в игре учеников, интерес к разным играм. Установлено что детям, у которых есть трудности в обучении, привлекает сам игровой процесс. Им нравится играть с таким дидактическим материалом, который привлекает разнообразием и красочностью. Особенно интерес выражают к играм, которые несут в себе компонент ожидания и внезапности, к примеру «Что исчезло?». Немаловажным является придерживаться определенной последовательности при подборе содержания игр. Следует учесть, что играм с большим уровнем сложности предшествуют менее сложные, которые предназначаются для подготовки их проведения. Так же желательно большое внимание уделять играм с различными вариациями, то есть одну и ту же игру следует модифицировать. Ведь детям тяжело продолжительный период времени сохранять интерес к одному виду работы. Это даст возможность убрать проблемы в усвоении правил игры и сохранит заинтересованность к ранее известной игре [1,103-104].

Из всего вышесказанного следует, что при отборе дидактических игр для учащихся специальных (коррекционных) учреждений необходимо соблюдать коррекционные цели и принимать во внимание психофизические особенности умственно отсталых учащихся младшего школьного возраста. Отбор игр для данной категории подчиняются таким же требованиям и принципам, как и для нормы развития. Несомненно, эффективному проведению дидактических игр содействует профессиональное руководство учителя. Для детей с умственной отсталостью важным условием является эмоциональная составляющая занятия [3].

Обучение посредством дидактических игр интересное и занимательное занятие, которое содействует постепенному перенесению интереса с игры на учебную деятельность. Несомненно, дети увлеченные игрой не перегружаются ни умственно, ни физически, а возникающие трудности при усвоении изучаемого материала преодолеваются быстрее.

Список литературы

1. Арсентьева, В. П. Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учеб. пособие / В. П. Арсентьева. — М.: ФОРУМ, 2009. — 144 с.
2. Доронова, Т. Н. Игра в дошкольном возрасте / Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьева. — М.: Просвящение, 2010. — 96 с.
3. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников: Кн. Для учителя / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
4. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2001. – 416 с.
5. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев. — М., 1981. — с. 481-508.
6. Перова, М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: Пособие для учителя. / М.Н. Перова. - М.: Просвещение, 1996. - 144 с.
7. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.
8. Шабаева, М.Ф. История педагогики / М.Ф. Шабаева. – М.: Просвящение, 1981. – 285 с.

УДК 376

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

Преподаватель

ОХРИМЧУК АНТОНИНА ЮРЬЕВНА

Студентка

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: В статье проводится анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме развития и становления сенсорного воспитания. Рассматривается научная педагогическая деятельность психологов и педагогов по проблеме исследования.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, сенсорная культура, сенсорные эталоны, дидактическая игра, развитие, восприятие.

THE HISTORY OF THE FORMATION OF SENSORY EDUCATION

Haibullaeva Feride Rustemovna
Ohrimchuk Antonina Yurievna

Abstract: In article the analysis of General and special psychological and pedagogical literature on the problem of development and formation of sensory education. Examines the scientific teaching activities of psychologists and teachers on the research problem.

Key words: sensory education, sensory culture, touch standards, didactic game, development, perception.

Теория и практика еще с ранних истоков придавала сенсорному воспитанию, значительное внимание, нередко выделяя его в виде основного звена педагогической деятельности. Роль сенсорного воспитания выдвигает перед педагогикой задачу разработки и применения максимально результативных средств и методов сенсорного воспитания [1, 3]

Уже в первой половине XIX в. немецкий педагог Фридрих Фребель существенную роль отводил задачам воспитания восприятия. Он считал, что человек раскрывает свою внутреннюю сущность не только посредством деятельности и игры, но и с помощью красок, форм и звуков. В связи с этим он внедрил определенные виды занятий, которые в нынешнем представлении о сенсорном воспитании являются довольно подходящими. Им были разработаны шесть «даров», в виде геометрических фигур разной формы, размера и материала, для воспитательных занятий с детьми [2, 303]

По данным М. Шабоевой применение данного пособия способствует развитию конструкторских умений, формирует представления о форме, величине, пространственных отношениях и числах [7, 49-51].

Итальянский педагог Мария Монтессори базой обучения считала сенсорное воспитание. Наблюдение за окружающей средой, ее предметами, лепка и рисование – все это было направлено на развитие органов чувств. Она считала что, развитие чувств заключается в повторении упражнений, цель которых состоит не только в том, чтобы дети знали цвета, формы, свойства и качества предметов, но и в том, чтобы они могли уточнить свои ощущения, тренируя их сравнением и вниманием. По сути, ин-

теллеktуальное воспитание она сводила к развитию органов чувств. Полагала, что все психические процессы тренируются в ходе сенсорной деятельности.

Созданный дидактический материал представлял собой предметные и простые конструкторские действия, которые содействовали формированию перцептивных действий, что в свою очередь обеспечивало развитие восприятия у детей, на основе овладения сенсорной культурой [2, 304]. Для того, чтобы достичь максимальной включенности каждого и органов чувств, она советовала при тренировке одного органа «выключать» другие (закрывать глаза, уши и т.д.). Монтессори была против применения естественных материалов в качестве дидактического пособия, так как считала, что в них нет нужной для развития чувств точности. Тем не менее, нельзя заявить, что Монтессори совсем пренебрегала предметами окружающей действительности как средства сенсорного воспитания, так как в ее трудах выдвинуто требование ассоциации сенсорных данных с предметами окружающего мира, формирование восприятия. В свою систему она внедрила и отдельные игры, содействующие овладению ребенком цветов и оттенков, считала, что в единичных случаях можно использовать игрушки. В своей практике жестко разделяла работу и игры, в процессе обучения она не использовала игру.

На сегодняшний день идеи Марии Монтессори применяются как на территории России, так и в зарубежных странах.

Ж.О. Декроли - автор создавший систему обучающих игр, направленных на сенсорное развитие. Если Фребель в своей системе использовал геометрические фигуры, то Декроли предметы повседневного обихода. Он разработал методику проведения сенсорных игр. К примеру, ребенку предлагались различные предметы, которые были сложены в ящик и он должен был с завязанными глазами, на ощупь определить предмет. Было зафиксировано, что детям проще запомнить название естественного предмета, чем охарактеризовать его изображение на иллюстрации. Декроли пришел к такому выводу, что игры являются средством как сенсорного, так и духовного развития детей. Он настаивал на применении натуральных предметов действительности как дидактического средства. Однако Л.А. Венгер отмечает, что рекомендуемые Декроли предметы практически не включают в себя образцы форм, красок, пространственных отношений.

В трудах Л.А. Венгера показан обширный анализ поочередных этапов овладения сенсорными эталонами. Он выделил две линии освоения системы сенсорных эталонов – перцептивный и интеллектуальный. Однако ключевым считался поворот к целенаправленному обучению детей методом изучения предметов, базирующимся на создании и функционировании перцептивных действий. Верно созданное педагогом изучение форм предметов формирует основу для познания детьми единой связи между внешним видом предмета и его назначения. Усвоение этой взаимосвязи играет не только позитивную роль в интеллектуальном развитии, но и в формировании детской продуктивной деятельности.

А.В. Запорожец анализировал систему сенсорных эталонов как продукцию культуры, которой овладевают дети и именно этим приобретают механизм познания окружающего мира. В работах А.В. Запорожца и А.П. Усовой была разработана конкретная организация познавательной деятельности детей на уроках при ознакомлении с величиной, формой и цветом [2, 304-306].

Я.А. Янушко отмечает, что в целях полного сенсорного развития необходимо с самого рождения тренировать органы чувств у детей. Лишь в этом случае, у ребенка будет развиваться умение правильно реагировать на сенсорные раздражители. Ведь изучение окружающего мира строится на восприятии предметов и явлений [8].

В своих трудах А.И. Титарь подчеркивает, что физическое, интеллектуальное, а так же эстетическое воспитание существенно зависит от уровня сенсорного развития детей. В своей работе активно использует сенсорную комнату, так как она предоставляет возможность обогатить чувственную сферу детей и расширить жизненный опыт. Такие занятия дают возможность стимулировать все органы чувств и применять эту стимуляцию продолжительный период времени, потому что в данной обстановке применяется мощный поток информации на все анализаторы и восприятие становится более активным [6].

Л.А. Метиева и Э.Я. Удалова в своих работах раскрыли основные подходы к развитию сенсорных способностей у детей с интеллектуальными нарушениями, дошкольного и младшего школьного возраста. Они разработали авторскую программу коррекционных занятий «Развитие психомоторики и сенсор-

ных процессов», для специальных (коррекционных) учреждений [3].

М.Н. Перова рассматривала развитие пространственных представлений о величине, форме и цвете предметов на уроках математики. На практике применяла упражнения и дидактические игры для наиболее успешного вовлечения детей в учебную деятельность, с целью эффективного проведения коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками [4].

Таким образом, изучив литературу по проблеме исследования, мы выяснили что изучением сенсорного воспитания у детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормой развития занимались такие ученые как Ф. Фребель, М. Монтессори, Ж.О. Декроли, Е.Н. Водовозова, Е.И. Тихеева, М.М. Манансеина, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Я.А. Янушко, А.И. Титарь и другие. Вопросом реализации сенсорного воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью – Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова, М.Н. Перова, В.В. Эк и другие.

Проведенный анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования дает возможность говорить о значимости сенсорного воспитания и необходимости поиска методов и способов совершенствования работы по данной проблематике. Сенсорное воспитание - это фундамент общего умственного развития ребёнка. Оно играет огромную роль в психологическом и социальном становлении личности ребенка. Поэтому сенсорному развитию всегда уделялось особое внимание.

Список литературы

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада /Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. - М.: Просвещение, 1988. - 144 с.
2. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2013. - 464 с.
3. Метиева, Л.А. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – М.: Книголюб, 2007. – 120 с.
4. Перова, М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: Пособие для учителя. / М.Н. Перова. - М.: Просвещение, 1996. - 144 с.
5. Перова, М. Н. Обучение элементам геометрии во вспомогательной школе: Пособие для учителя / М.Н. Перова, В.В. Эк.— М.: Просвещение, 1992.— 144 с.
6. Титарь, А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: Практическое пособие для ДОУ / А.И. Титарь. – М.:АРКТИ, 2008. – 88 с.
7. Шабаева, М.Ф История педагогики / М.Ф. Шабаева. – М.:Просвящение, 1981. – 285 с.
8. Янушко, Я.А. Сенсорное развитие детей раннеговозраста / Я.А. Янушко. – М.: Мозайко-синтез, 2009. – 33 с.

УДК 37.042

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИЯ В ДОО ДЕТЕЙ С ОВЗ

КОНОНОВА СВЕТЛАНА ВАСИЛЬЕВНА

Воспитатель

МИХАЙЛОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНАПедагог-психолог,
МБДОУ д/с №64 г. Таганрог

Аннотация: Как дети с ОВЗ адаптируются к детскому саду по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками? Опираясь на опыт работы, описывается реализуемая модель адаптации ребенка с ОВЗ в детском саду, построенная на предварительном изучении состояния здоровья ребенка, его индивидуальных особенностей, семейных традиций, готовности родителей сотрудничать со специалистами ДОО.

Ключевые слова: детский сад, дети с ОВЗ, адаптация, индивидуализация.

PECULIARITIES OF ADAPTATION TO DOW CHILDREN WITH HIA

Kononova Svetlana Vasilievna, Mikhailova Olga Valeryevna

Abstract: How do children with HIA adapt to kindergarten compared to normatively developing peers? Based on the work experience, the model of adaptation of the child with HIA in the kindergarten is described. It is based on a preliminary study of the child's health condition, individual characteristics, family traditions, and parents' readiness to cooperate with the specialists.

Keywords: kindergarten; childcare with HIA; adaptation, individualization.

При принятии решения о посещении ребенком с ОВЗ детского дошкольного учреждения перед родителями встает проблема принятия взвешенного решения. С одной стороны, положительные стороны этого решения очевидны: получение образования, социальных навыков, расширение круга общения и жизненного пространства. С другой стороны, могут настораживать возможные сложности: простудные заболевания и, как следствие, осложнение хронических; нарушения сна и аппетита; страх неприятия детским коллективом и недоверие к сотрудникам детского учреждения, который проходит лишь при наличии положительного опыта. В этих ситуациях может помочь продуманный маршрут адаптации ребенка и взаимодействие семьи и педагогов.

Наш детский сад посещают дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (последствия травм и недоразвития, деформации костной системы, ДЦП), но дети имеют сопутствующие диагнозы (ОНР 1-2-3 уровня, ЗПР, ММД и другие неврологические нарушения, нарушения зрения и слуха, соматические заболевания). Для разных категорий воспитанников характерны разные особенности развития, которые учитываются педагогами и родителями. Негативное влияние на адаптацию ребенка с ОВЗ могут оказывать: токсикозы и заболевания матери во время беременности; осложнения при родах и заболевания малыша в период новорожденности и первых трёх месяцев жизни; асинхронность развития ребенка. У многих детей с ограниченными возможностями здоровья может быть сформированы неверие в собственные силы, замкнутость, агрессивность, гиперактивность, медлительность. Также

могут наблюдаться нарушения координации движений, сниженный уровень памяти, внимания, восприимчивости, мышления, высокая утомляемость. Часто все компоненты языковой системы речи ниже возрастной нормы. Наша задача — помочь семье, воспитывающей такого ребенка.

Для планирования графика и модели адаптационных мероприятий необходимо знать особенности, сложившиеся в каждой семье и которые могут усложнить привыкание к ДОО. Для этого при предварительном знакомстве с родителями желательно выяснить их представления о цели посещения ребенком детского сада. Иногда мама просто хочет выкроить несколько часов в день для себя и домашних хлопот, и в этом нет ничего плохого. Забота о ребенке, имеющем проблемы с передвижением, питанием, общением, самообслуживанием нередко изматывают членов семьи как физически, так и эмоционально и психологически. К этому надо прибавить постоянные курсы медикаментозной и физиотерапии. Одна из ролей детского учреждения как раз и состоит в том, чтобы помочь родителям и ребенку, в соответствии со ст.5.5 ФЗ 273 «Об образовании в Российской Федерации» [2] «создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов,... а также социальному развитию этих лиц». Ребенок рождается без знания социальных норм, но в детский сад он приходит с багажом семейных отношений. Рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья всегда стресс для родителей. Как отмечают Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина [5] в зависимости от тяжести проблем со здоровьем ребенка в жизни семьи меняется очень многое: отношения между членами семьи, быт, общение с окружающими. Родителей и других членов семьи больно ранит не всегда тактичное отношение окружающих к ребенку, и, как следствие, круг общения сужается, часто ограничиваясь только семьей, и по мере взросления малыша, он начинает испытывать трудности в социальной адаптации, которые со временем усугубляются [5]. Для успешной адаптации в дальнейшей жизни очень важно, насколько у ребенка сформирована потребность в общении со взрослыми и детьми.

Внутри семьи ребенка ожидает другая крайность: излишняя опека, интересы ребенка с ОВЗ ставятся превыше всего в любых ситуациях. В результате ребенок манипулирует членами семьи, требует повышенного внимания, становится ревнивым, нетерпимым, что может привести к формированию психологических защит (регрессия, подавление, отрицание, проекция, замещение). Здесь следует принять во внимание характер и привычки малыша, уровень его тревожности, отношения к этому его родителей; меру самостоятельности. Также важно будет учитывать, есть ли у ребенка опыт расставания с родителями, особенно с матерью и каков он [4].

Дети по-разному адаптируются к условиям детского сада, и иногда их реакция становится неожиданной и для родителей, и для сотрудников. Педагоги и психологи выделяют три группы детей по имеющейся потребности в общении и поведении [1,6].

Первая группа – это дети, очень сильно привязанные к членам семьи, особенно если значительную часть времени малыш проводил с каким – либо одним членом семьи, чаще всего с мамой или бабушкой, и у него нет опыта длительного общения с другими людьми, или же это общение проходило в стрессовых ситуациях, например, госпитализация. При расставании с близким человеком – плач, возгласы, отрицательное отношение к педагогам, к детям группы, к предложениям поиграть – и бурная радость при возвращении мамы или другого члена семьи.

Вторая группа – это дети со сформированной потребностью в общении с другими взрослыми, получении от них знаний об окружающем и совместных с ними действиях. Эти дети предварительно имели положительный опыт общения с дальними родственниками, с соседями. Такие дети, придя в группу, любят наблюдать за воспитателем, подражать его действиям, задавать вопросы. Пока воспитатель рядом, ребенок спокоен, но детей он не понимает и опасается, старается держаться от них на расстоянии, а в случае невнимания со стороны взрослого может оказаться в растерянности, появляются слезы и воспоминания о близких.

Третья группа – это дети, которым необходима возможность активных самостоятельных действий и общения с разными взрослыми. Для них в детском саду происходит обогащение содержания деятельности и навыков общения.

Опыт нашей работы показывает, что дети, приходящие в наш детский сад часто относятся к первой группе. Небольшое количество – к третьей. У детей с ОВЗ имеются осложняющие факторы, и поэтому требуется большая индивидуальность при процессе адаптации. Для создания возможностей успешной адаптации ребенка с ОВЗ в ДООУ мы используем следующую модель.

1 этап – диагностический, предусматривает ознакомление с документами ПМПК; анкетирование родителей, наблюдение за ребенком в присутствии родителей и во время их кратковременного отсутствия; знакомство ребенка с территорией сначала группового помещения, затем всего дошкольного учреждения; знакомство родителей и детей с условиями, традициями, организацией работы ДООУ; со специалистами, которые будут работать с ребенком.

2 этап – составление плана работы специалистов ДООУ с родителями детей с ОВЗ. На этом этапе большое внимание уделяется беседам и консультациям специалистов с родителями: о соответствии домашнего режима дня садовскому, степени закаленности, формировании навыков самостоятельности, индивидуальных предпочтения малыша, ожиданиях родителей от пребывания ребенка в д/с, их надеждах и опасениях; предварительная диагностика развития ребенка. На этом этапе мы рекомендуем родителям выработать с ребенком не только ритуал прощания, но и встречи, что бывает не менее важно и дает ребенку ощущение стабильности и надежности.

3 этап – создание образовательного маршрута на основе ИПРА, выявленных индивидуальных и семейных особенностей ребенка с ОВЗ, где для каждого ребенка планируется график, время и формы вхождения в группу сверстников.

На первом этапе адаптации важно не оставлять ребенка сразу на целый день в ДООУ, учитывать травмирующие моменты: питание (вкус пищи, периодичность питания; культура поведения за столом). Проблемой для ребенка могут стать отсутствующие или недостаточно развитые навыки; количество детей в группе; шумовой фон; отсутствие навыков общения с детьми и посторонними взрослыми, длительность пребывания. Это обуславливает необходимость индивидуализации процесса адаптации, гибкий график прихода детей, время пребывания в группе. Возможные трудности мы с родителями оговаривали на ранних этапах, также, как и способы подготовки детей.

В соответствии с ФГОС ДО, организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в режим дня, в планирование образовательной деятельности, отбор технологий и форм коррекционно-развивающей работы. В режиме дня предусматривается увеличение времени на проведение режимных моментов. При планировании организационных форм предпочтение отдается индивидуальным и работе в микрогруппе; особое внимание уделяется на организацию совместной деятельности ребенка со взрослым или другим ребенком.

Успешная адаптация ребенка с ОВЗ в дошкольном учреждении открывает перед ним новые горизонты: от потребности во взрослом как источнике ласки, внимания, помощи к общению со взрослыми и детьми на познавательные темы и к самостоятельности со многих сферах деятельности.

Список литературы

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста – М.: Медицина, 1977.
2. Жердева Е.В. Дети раннего возраста в детском саду.- Ростов н/Д: Феникс , 2008.- 186 с.
3. Закон "Об образовании в Российской Федерации" – Сфера, 2016. – 192с.
4. Коваленко Н. П. Семейная система как пространство воспитания // ЧиО. 2010. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/semeynaya-sistema-kak-prostranstvo-vozpitaniya> (дата обращения: 14.11.2017).
5. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш.учеб.заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. — М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 408 с.
6. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. Книга для воспитателя дет.сада – М.: Владос,2010. – 172 с.

УДК 370

ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ РУЧНОГО ТРУДА В ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА

Преподаватель

КУТРАЕВА КРИСТИНА НИКОЛАЕВНА

Студентка

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: В статье критерия представлена признак характеристика синтеза навыков представляемой самоконтроля обязательным у учащихся особенности с умственной навыков отсталостью ориентировочной на уроках ведение ручного складаывающихся труда. Рассматривается евзнер теоретический усвоению аспект выполняемых навыков работа самоконтроля включенной у умственно своевременном отсталых примере школьников количества в общей обязательным и специальной учетом психолого-педагогической опирается литературе.

Ключевые слова: самоконтроль, развитие, формирование, умственная предотвращении отсталость, познавательная литературе деятельность.

CHARACTERISTIC OF SKILLS OF SELF-CONTROL IN THE GENERAL AND SPECIAL PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL LITERATURE

Khaibullaeva Feride Rustemovna,
Kutraeva Kristina Nikolaevna

Abstract: The article describes the characteristics of self-control skills in students with mental retardation in the lessons of manual labor. The theoretical aspect of skills of self-control among mentally retarded schoolchildren in general and special psychological and pedagogical literature is considered.

Key words: self-control, development, formation, mental retardation, cognitive activity.

В общей и специальной психолого-педагогической литературе нет единой трактовки понятия самоконтроля. В последние годы проблема самоконтроля у учащихся все больше становится предметом психолого-педагогических исследований. Это объясняется тем, что самоконтроль - это один из важнейших факторов, который обеспечивает самостоятельную деятельность учащихся. Его

предназначение заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок.

Исследователи, пользующиеся понятием самоконтроля, понимают его по – разному. Однако, несмотря на многообразие определений, обязательным является такой признак как, сопоставление своего действия – его процесса, или итога, или того или другого вместе – с образцом.

Важным условием эффективной трудовой деятельности, как и любой другой деятельности, считается реализация самоконтроля. Для того чтобы деятельность протекала успешно и достигала необходимых результатов, ее необходимо контролировать и корректировать в соответствии с представляемой целью и с учетом определенных условий, складывающихся в процессе работы [2, 258].

На регулирующую функцию самоконтроля свидетельствуют в своих исследованиях Н. И. Кувшинов и В. В. Чебышева. «В учебной деятельности учащихся, - пишет Н.И. Кувшинов, - под термином «самоконтроль» мы должны понимать осознанное регулирование своих поступков и действий в целях обеспечения соответствия их результата поставленным целям или предъявляемым условиям» [1, 130].

Согласно суждению В. В. Чебышевой, все многообразие видов самоконтроля с психологической стороны можно объединить к двум важнейшим: непосредственный самоконтроль, протекающий в процессе выполнения и регуляции поступков, и проверочный самоконтроль, выполняемый «на глаз» или при помощи контрольно-измерительных приборов и устройств по завершению действия. На основе последнего вида самоконтроля регулируются следующие поступки [3, 110].

Отталкиваясь от анализа формирования у обучающихся самоконтроля в процессе производственного обучения, Л.Б. Ительсон выделяет два типа самоконтроля: 1) констатирующий и 2) корректирующий. Первый тип самоконтроля заключается в соотнесении того, что получилось, с планируемой целью, а второй тип самоконтроля – в исправлении и соотнесении дальнейших действий с установленной целью. Каждый из данных типов самоконтроля требует определенных умений. Так, констатирующий тип самоконтроля требует умения обнаружить и оценить факторы отклонения результата от цели, определить пути устранения, отклонения и дать оценку результативности данных путей. Корректирующий тип самоконтроля заключается в выявлении отклонения результата от цели, в определении характера и степени данного отклонения и оценке его важности.

Виды и формы самоконтроля зависят от места, занимаемого им в процессе деятельности. Он может осуществляться как самостоятельная деятельность, например, при проверке с помощью измерительного инструмента размера изготавливаемой детали, или быть контрольной операцией, включенной в выполняемый процесс [4, 125].

Также, виды и формы самоконтроля зависят от характера деятельности и этапа, на котором она осуществляется. На различных этапах деятельности - начальном среднем, заключительном - самоконтроль содержит разное содержание и форму, зависящие от характера выполняемых в тот или иной момент трудовых действий. Значительную роль в определении успешности самоконтроля представляет формирование способности к распределению внимания в период работы.

Многочисленные специалисты по психологии отмечают близкую взаимосвязь самоконтроля с волевыми качествами, а особенно с целеустремленностью, дисциплинированностью, самообладанием, настойчивостью и др.

А.А. Крылов, С.Л. Рубинштейн в своих трудах указывают что, самоконтроль включен в регуляцию (саморегуляцию) поведения; самовоспитание и совершенствование личности; самооценку, трудовую и профессиональную деятельность; обучение [2, 80-120].

А.Р. Лурия указывает, что сложнейшая форма произвольного внимания есть в то же время и высшая форма самоконтроля человека, проявляющаяся в его способности самостоятельно осуществлять контроль над своим поведением и своей деятельностью. Произвольное внимание есть вид контроля, выполняемое согласно предварительно составленному плану, примеру.

В силу особенностей психического и интеллектуального развития детей с умственной отсталостью, а также состояния их учебной деятельности предопределяются особенности и своеобразие развития у них самоконтроля в процессе обучения [5, 155].

А. Бине, М.С. Певзнер, Л.В. Занков, Л.С. Выготский в своих работах отмечали что, дети с умственной отсталостью имеют низкие познавательные интересы, слабую мотивацию к изучению и усвоению нового материала. Одной из основных характеристик деятельности является нарушенная целенаправленность, неумение прогнозировать и планировать результат и предстоящие поступки, трудности ориентировки в учебной задаче, что сильно усложняет формирование и развитие самоконтроля [6, 200].

П.П. Блонский, С.Я. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Л.П. Ярова, С.Л. Мирский, в своих трудах указывали на то, что дети с умственной отсталостью испытывают трудности при выполнении операций анализа и синтеза, у них так же нарушена саморегуляция, сниженная критичность и слабая мотивация, что препятствует развитию самоконтроля. Помимо этого, повышенная самооценка отрицательно влияет на формирование и развитие самоконтроля [3, 245].

П.Я. Гальперин сделал психологическую характеристику самоконтроля. Самоконтроль является обязательным компонентом психики как ориентировочной деятельности. Он не содержит собственного продукта, отдельного от той деятельности, внутри которой осуществляется. Осуществляется же он с помощью критерия, мерки, образца [4, 75-98].

Изучая процесс овладения знаний, П.П. Блонский выделил четыре периода, которые должен проходить процесс усвоения. Первый период характеризуется отсутствием самоконтроля, учащийся считает, что готов к ответу, хотя на самом деле еще не усвоил материал и не осуществил самопроверку. Второй период он называет «стадией абсолютного самоконтроля», на ней ученик реализовывает самопроверку с помощью непрерывного повторения: сначала учащийся рассказывает освоенный материал сам себе, а затем старшим. В рамках второго периода П.П. Блонский выделяет два этапа. На первой учащийся осуществляет контроль только над полнотой воспроизведения, а на второй - правильность. Третий период – этап частичного самоконтроля: учащийся выполняет самопроверку по вопросам, осуществляет контроль только на «главном». На четвертом периоде самоконтроль осуществляется как сжатое умственное действие и, на первый взгляд, невиден. Учащийся понимает, что конкретного количества повторений достаточно для прочитанной им заметки и так далее [1, 128].

П.П. Блонский в своих работах указывал, что при воспроизведении, самоконтроль, безусловно ориентирован на обнаружение соответствия репродукции оригиналу, так как процесс овладения знаниями непосредственно связан с осуществлением самопроверки. Согласно исследованиям П.П. Блонского, самоконтроль выученного на память вызывает меньше трудностей, чем самоконтроль воспроизведения только основных мыслей.

Все эти определения являются правильными. Самоконтроль - явление сложное и многогранное. Каждое из приведенных определений отображает отдельные его стороны. Если сравнить все определения самоконтроля, то можно отметить, что, невзирая на многие отличия в формулировках данного понятия, у всех вышеназванных авторов в равной степени выражена его психологическая сущность. Заключается она в сравнении, соотнесении выполняемых действий с примером, с установленной целью, с предъявляемыми требованиями [5, 155].

Самоконтроль опирается на мышление и другие психические процессы. Самоконтроль также тесно связан с памятью и вниманием. Так, память обеспечивает закрепление образца, эталона, чтобы можно было сравнивать с ним ход и результаты выполняемой работы.

Список литературы

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 450 – 468 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 6 т.

3. Гальперин, П. Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
4. Пинский, Б.И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы / Б. И. Пинский. - М.: Педагогика, 1977.
5. Лында, А. С. Самостоятельная работа и самоконтроль в учебной деятельности старших школьников / А. С. Лында. - М.: Высшая школа, 1971. - 160 с.
6. Эльконин, Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1962. – 280 с.

УДК 330

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ИБРАГИМОВА СЕВИЛЬ ИКРЕМОВНА

Студентка 4 курса,
ГБОУ ВО Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет»
Россия, г. Симферополь
Научный руководитель:
Преподаватель кафедры
специального (дефектологического) образования
Хайбуллаева Фериде Рустемовна

Аннотация. В статье рассматриваются особенности познавательного интереса у детей дошкольного возраста с ЗПР, а также познавательный мотив как один из центральных в мотивационной сфере младшего школьника с ЗПР. Дошкольный возраст - важный период в жизни человека. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического, умственного развития ребёнка, и, самое главное, интерес к дальнейшему обучению ребёнка в школе, который у ребёнка с задержкой психического развития значительно отличается.

Ключевые слова. Задержка психического развития, познавательный интерес, мотивационная сфера.

FEATURES OF COGNITIVE INTEREST IN PRESCHOOL CHILDREN AND YOUNG SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Ibragimova Sevil Ikremovna

Abstract. The article considers features of cognitive interest in preschool children with mental retardation and cognitive motive as a Central motivation in the sphere of primary school children with mental retardation. The urgency of this work due to the fact that preschool age is an important period in a person's life. In this age the foundations of the future personality, formed the background physical and mental development of the child, and, most importantly, interest in further education of the child in school.

Key words. Mental retardation, cognitive interest, motivational sphere.

Мотивационная сфера ребёнка наиболее интенсивно формируется в период дошкольного возраста. Одним из наиболее специфичных для дошкольного возраста мотивов является познавательный мотив, важнейшей составляющей которого является познавательный интерес. Г. И. Щукина считала, что «познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям». [7, с. 8]

У детей с задержкой психического развития проявления познавательного интереса имеют свои особенности и недостатки. Задержка психического развития – это такой тип аномалии, который проявляется в нарушении нормального темпа психического развития и выражается в малой целенаправленной умственной деятельности, бедности запаса представлений, низкой концентрации внимания, недостаточной целенаправленности интеллектуальной деятельности, быстрой её пресыщаемости, преобладании игровых интересов [2].

У детей дошкольного возраста познавательный интерес имеет свои специфические особенности, такие как: подверженность стрессовым реакциям в ситуации повышенной тревоги (опасности не успеть выполнить задание, подвергнуться наказанию); снижение продуктивности в большинстве случаев, хотя у некоторой части детей возникает мобилизация сил. По мнению Р. Д. Триггер огромное значение имеют положительные, поддерживающие и одобряющие отношения со стороны близких взрослых.

В норме познавательная активность зарождается в процессе познания и выражается в заинтересованности принятия информации, в стремлении углубить, уточнить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы; в умении и желании задавать вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усваивать способ познания и умения перенести его на практическую деятельность [5].

Напротив, у дошкольников с ЗПР снижение познавательной активности хорошо проявляется в незначительной любознательности. Если большинство обычных детей дошкольного возраста имеют потребность задавать много вопросов относительно предметов окружающего мира и этот возраст учебными назван "возрастом почемучек", то у детей с задержкой психического развития эта потребность не наблюдается или же значительно отличается от их сверстников с нормой развития. К примеру, одни из них вообще не задают вопросов, они медлительные, пассивные, а другие задают вопросы, касающиеся лишь внешних свойств знакомых им предметов и явлений, не углубляясь в суть причинно-следственных закономерностей явлений или событий. Эту проблему изучали У. В. Ульяновская, Т. В. Егорова, Т. А. Стрекалова. Они выявили, что для детей с ЗПР характерна дефицитарность мотивационного компонента, проявляющаяся в крайне низкой познавательной активности. В целом, мотивационно-потребностная сфера ребенка с ЗПР отстает от нормативных возрастных характеристик в среднем на 2-3 года.

Оценивая интеллектуальную готовность детей, испытывающих стойкие трудности в обучении, исследователи отмечают основную черту — низкую познавательную активность, которая проявляется хотя и неравномерно, но во всех видах психической деятельности. У школьников с ЗПР учебные мотивы, поддерживающие положительное отношение к учению, менее содержательны, мало дифференцированы, аморфны, недостаточно осознанны, а познавательный интерес занимает в структуре их учебной мотивации одно из последних мест. Интересы таких детей характеризуются ситуативностью и обуславливаются новизной материала, легкостью его усвоения, сменой видов работы, успешностью выполнения отдельных действий, заинтересованностью учителя или других людей, чье мнение и одобрение ребенок ценит. Очень часто интерес у ребенка вызывает не само содержание урока или задания, а наглядная сторона обучения, организационные моменты, дежурства и т.п. Познавательная направленность личности либо весьма слаба и нестойка, либо же вовсе не обнаруживается, что обуславливает феномен неуспеваемости и стимулирует попытки личностной компенсации, в том числе путем асоциального поведения [4].

Как показывают клинические наблюдения и психологические исследования, недостаточное развитие познавательных интересов учащихся с ЗПР связано с интеллектуальным отставанием, незрелостью эмоционально-волевой сферы и личности в целом. На момент поступления ребенка с ЗПР в школу, он все еще находится в кругу дошкольных интересов. Низкая познавательная активность приводит к тому, что дети не выполняют работу, что, в свою очередь, влечет за собой стойкую неуспеваемость и формирование специфической «позиции неуспевающего».

У. Б. Ульяновская считает, что в силу задержки психического развития затруднен процесс формирования ребенка как субъекта деятельности, что проявляется в несформированности всех структурных компонентов познавательного интереса. Ею выделены основные параметры к познанию, из которых

особый интерес представляет мотивационный компонент. Его составляющими являются интерес ребенка к заданию; особенности эмоционального отношения к процессу и результату деятельности; эмоциональное отношение к возможному продолжению деятельности.

У. В. Ульenkова в своих исследованиях описала позитивные и негативные характеристики познавательного интереса детей с ЗПР. Позитивные характеристики: осознание общей цели задания, подчинение ей своей деятельности на протяжении всего времени выполнения; попытка использования видимых эталонов для контроля и оценки результатов своей деятельности. Негативные характеристики: отсутствие положительного эмоционального отношения к выполняемой деятельности (готовность в любой момент её прекратить); вербализации только общей цели при отсутствии вербализации плана деятельности; использования техники бездумного копирования предложенного образца, без использования логики и средств его достижения; отсутствие способности к адекватной оценке результата своей деятельности [5].

Таким образом, познавательный интерес у детей дошкольного возраста с ЗПР значительно снижен и к моменту поступления в школу интерес у детей не возрастает. Это дает нам основание полагать, что несформированность познавательного интереса носит стойкий характер. Так же отметим, что дети с ЗПР характеризуются отсутствием положительного эмоционального отношения к выполняемой деятельности (готовность в любой момент её прекратить), отсутствием способности к адекватной оценке результатов своей деятельности. Отмечается низкая способность к преодолению трудностей, например, отказ выполнять трудную задачу, подмена интеллектуальной задачи более близкой, игровой задачей. При этом выполняет задачу не полностью, а ее более простую часть, что еще раз подтверждает незаинтересованность детей с ЗПР в своих учебных результатах. Поэтому непрерывный поиск новых способов и средств развития познавательного интереса является важнейшей задачей всего обучения.

Список литературы

1. Баранова, Э. А. Вопрос как форма познавательной активности детей 5 – 8 лет / Э. А. Баранова // Вопросы психологии. - 2007. - № 4. - С. 45-55.
2. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. / Блинова Л. Н. учеб. пособие. – М.: НЦ ЭНАС, 2004. - 136 с.
3. Егорова, Т. В. Исследование методики "Простые аналогии при диагностике задержки психического развития." / Т. В. Егорова. // Психологическая диагностика: ее проблемы и методы. – 2005. № 7. С. 11.
4. Лубовский В. И., Кузнецова Л. В. Психологические проблемы задержки психического развития // Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия. СПб.: Речь, 2002. С. 295-306.
5. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция. / под ред. У. В. Ульenkовой. – СПб.: 2007 - 248 с.
6. Рамонова, К. М. О психологических особенностях любознательности детей дошкольного возраста / К. М. Рамонова // Вопросы психологии. — 2000. — № 10, С. 4 - 8.
7. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – 3 - е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2007. – 351 с.

УДК 376

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА,преподаватель кафедры
специального (дефектологического) образования**КЛЮЧКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**Студентка
ГБОУВО РК«Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь

Аннотация: В данной статье рассмотрен обзор общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме развития регулирующей функции дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, дошкольники, регулирующая функция речи, развитие.

THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF THE REGULATORY FUNCTION OF SPEECH OF
PRESCHOOL CHILDREN WITH A DELAY IN MENTAL DEVELOPMENT IN GENERAL AND SPECIAL
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

**Khaibullaeva Feride Rustemovna,
Kluchko Natalia Vladimirovna**

Abstract: This article reviews the general and special psychological and pedagogical literature on the development of the regulatory function of preschool children with a delay in mental development.

Key words: mental development delay, preschool children, regulating function of speech, development.

Л.С. Выготский, А. В Запорожец, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубенштейн говорили о том, что регулирующая функция речи имеет ведущее значение при переходе к произвольному поведению, которое определяет эффективность развития произвольной регуляции деятельности. Также регулирующая функция является одним из ведущих факторов адаптации ребёнка к учебной деятельности в школе, к окружающей его действительности, она служит условием при формировании пол-

ноценной разносторонней личности ребёнка [3, 5, 6, 7, 8, 9].

В. Гумбольдт рассматривал язык как звено между обществом и человеком. Именно с него было начато деятельностное направление в изучении речи [4].

Впервые теорию порождения речи выдвинул и научно обосновал Л.С. Выготский. Данная теория получила последующее развитие в трудах таких учёных, как А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев [3, 7, 8].

Одной из составляющих психологической готовности ребёнка к школе является развитием форм речи и её функций. Критерием плодотворного протекания учебного процесса является развитие регулирующей функции речи. Она включает в себя ряд частных функций: речевое планирование, контроль, оценка и коррекция протекания результата деятельности.

Л.С. Выготским в его труде «Мышление и речь» было высказано мнение о том, что развитие речи и мышления до определённого уровня онтогенеза происходит независимо друг от друга, непараллельно и неравномерно. И только к двухлетнему возрасту развитие мышления и речи пересекается, благодаря чему появляется новообразование психики – речевое мышление. По его мнению, внутренняя речь – «речь для себя», направлена на свою психологическую деятельность и является функцией саморегуляции. Л.С. Выготский говорил о том, что в отношении ребёнка и взрослый, ребёнок и другие дети, лежат истоки произвольности [3].

А.Р. Лурией был проведён анализ функций произвольной регуляции целенаправленной деятельности. Им было определено три блока мозга, и именно третий играет ведущую роль в обеспечении психической жизни человека, в регулировании его поведения. Он придавал важное значение суждению Л.С. Выготского о том, что внутренняя речь вносит существенную лепту в интеллектуальную и поведенческую регулирующую функции. А.Р. Лурия занимался вопросом развития саморегуляции и регуляции внутренней речи. Основа развития заключается в появлении способности у ребёнка подчинять свои действия словами взрослых [8].

Основываясь на учениях Л.С. Выготского, А.Р. Лурией было выдвинуто положение о том, что анализируя развитие произвольных действий у ребёнка, следует начинать с исследования возможности выполнять речевую инструкцию взрослого. Действия по инструкции – опосредованный речевой знак, средство овладения своим поведением. Это позволяет овладеть дальнейшим процессом саморегуляции.

Б.Г. Ананьев сформулировал радикально собственную точку зрения о внутренней речи. Он считал, что внутренняя речь играет большую роль в развитии личности, помимо самой функции контроля. Также он отвергал мнение о том, что внутренняя речь является только функцией интеллектуальной, добавляя, что она является функцией словесного мышления и словесно-логической памяти [1].

Л.И. Божович, А.В. Запорожец считали, что предпосылки формирования личности заключают в себе основу владения собственными поведением, способности его регулировать, а также преодолевать трудности в каких-либо видах деятельности [2, 5].

В исследованиях Л. И. Божович, Е.О. Смирновой и Д.Б. Эльконина говорится о том, что к окончанию дошкольного возраста у детей возрастает уровень произвольности. Л.И. Божович считала, что руководить процессом произвольного поведения можно с помощью постановки цели, которая будет побуждать ребёнка к её достижению [2, 10, 11].

Процесс становления речевой регуляции произвольных действий подробно раскрыт в трудах В.И. Лубовского, который этапы формирования форм словесной регуляции рассматривал как виды регуляции. Им было выделено пять форм словесной регуляции [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема развития регулирующей функции дошкольников широко освещена в общей и специальной психолого-педагогической литературе.

Процесс становления речевой регуляции произвольных действий подробно раскрыт в трудах В.И. Лубовского, который этапы формирования форм словесной регуляции рассматривал как виды регуляции. Им было выделено пять форм словесной регуляции [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема развития регулирующей функции дошкольников широко освещена в общей и специальной психолого-педагогической литературе.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного языкознания: 2-е издание / Б. Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2001. – 272 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: МПСИ, 2001. – 249 с.
3. Выготский Л.С. Мышления и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 519 ч.
4. Гумбольдт В. Ф. Избранные труды по языкознанию /В. Ф. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
5. Запорожец А.В. Психология действия. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – М.: Воронеж, 2000. – 116 с.
6. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / ред.-состав. Г.В. чиркина, П.Б. Шомин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
7. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
8. Лурия А.Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/д: Феникс, 1998. – 416 с.
9. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубенштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
10. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками: уч. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
11. Эльконин Д. Б. развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕГУЛИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ХАЙБУЛЛАЕВА ФЕРИДЕ РУСТЕМОВНА,преподаватель кафедры
специального (дефектологического) образования**КЛЮЧКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**Студентка
ГБОУВО РК«Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь

Аннотация: В данной статье рассмотрены особенности развития регулирующей функции речи дошкольников с задержкой психического развития. Раскрыты особенности формирования регулирующей функции речи в норме и при задержке психического развития.

Ключевые слова: дошкольники, задержка психического развития, регулирующая функция речи, речь.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE REGULATORY FUNCTION OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH A DELAY IN MENTAL DEVELOPMENT

**Khaibullaeva Feride Rustemovna,
Kluchko Natalia Vladimirovna**

Abstract: This article deals with the development of the regulatory function of speech of preschool children with a delay in mental development. The peculiarities of the formation of the regulatory function of speech are revealed in the norm and in the retardation of mental development.

Key words: preschoolers, mental retardation, the regulating function of speech, speech.

Речь занимает одно из важнейших положений в структуре познавательных процессов и уровень её сформированности является главным из условий совершенствования любого вида деятельности и становления личности. Овладение речью неразрывно связано со становлением ведущей деятельности ребёнка и является сложным, многоуровневым процессом. Он включает в себя поэтапное овладение ребёнком различными функциями речи, в том числе и регулирующей – управление с помощью своей речи действиями.

Дошкольное детство – период появления у детей произвольного поведения, которое является важным «новообразованием». В этот период дошкольники учатся контролировать, планировать свои действия. После того, как ребёнок овладевает данной деятельностью, она становится целенаправленной. Не полноценное развитие у детей дошкольного возраста произвольного поведения, затормаживает и усложняет процесс усвоения новых знаний и умений. Именно поэтому развитие произвольного поведения дошкольников является актуальным направлением.

По мнению Ф.А. Сохина, связная речь включает в себя все достижения ребёнка при овладении родным языком, в освоении звуковой стороны данного языка, его грамматического строя и словарного запаса. Он говорил о том, что наблюдая за тем, как дети выстраивают свои речевые высказывания, можно судить об уровне развития их речи [7].

Для того, что бы понять механизм формирования у дошкольников произвольного поведения, следует базироваться на концепциях физиологического и психического развития высших психических функций.

Для произвольных движений характерно наличие осознанных целей. Они намечаются для удовлетворения личных и социальных потребностей посредством словесного планирования деятельности. Исходя из этого, отличительной чертой произвольных актов является их осознанный характер и связь со второй сигнальной системой.

Согласно представлениям Л.С. Выготского руководство речи в управлении произвольными движениями сводится к тому, что дошкольник учится свои действия подчинять словесной инструкции взрослого. В последующем речь ребёнка становится регулятором его поведения. При этом речь ребёнка проходит ряд стадий: изначально деятельность организуется благодаря громкой речи, затем она, сворачиваясь, превращается во внутреннюю речь или уходит совсем [1].

Речь у ребёнка развивается благодаря тому, что она является средством общения со взрослыми. Соответственно параллельно развитию коммуникативной речи осуществляется становление регулирующей функции речи.

Согласно Л.С. Выготскому процесс становления регулирующей функции речи происходит таким образом. Изначально дошкольник воспринимает указания взрослого и подстраивает под это указание своё поведение. После ребёнок управляет поведением взрослого, обращаясь к нему за помощью. Вскоре он строит своё поведение по тому типу, который он применял ранее.

Осуществление произвольных действий возможно при участии внутренней речи. Она выступает как инструмент мышления. В связи с этим следует сказать, что произвольные действия являются мотивированными и, следовательно, сознательными.

Психолого-педагогические исследования детей дошкольного возраста выявили, что в этом возрасте зарождается регулирующая функция речи, а также умение ориентировать свою речь на партнёра по разговору и отбирать языковые средства. Только к 4-4,5 годам ранее сказанное становится доступным ребёнку, при условии созревания структур лобных долей головного мозга, который является регулятором речевой регуляции движения.

Термин «задержка психического развития» употребим по отношению к детям, которые имеют слабо выраженную органическую или функциональную недостаточность центральной нервной системы. Для большинства из них характерна незрелость сложных форм поведения, недостаточная целенаправленная деятельность, пониженная работоспособность. Основой этих симптомов служит перенесённое ребёнком органическое поражение ЦНС и её функциональная незрелость

В исследованиях А.Р. Лурия было показано, что отделами коры головного мозга, которые обеспечивают организацию и регуляцию волевого акта, являются передние отделы коры, а височные отделы левого полушария, где расположены сенсорные и моторные речевые центры являются главным для фонетической и кинестической организации речи, и обеспечивают звуковую сторону речи. Именно поэтому одним из важных условий зарождения регулирующей функции речи является сохранность этих мозговых функций [8].

В.И. Лубовский в своей книге «Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии)» говорит: «Образование условных связей у детей с задержками развития происходит в основном при тесном взаимодействии непосредственной и словесной сигнальных систем, т. е. при регулирующем влиянии речи. Наиболее наглядным признаком этого служит одновременное (или почти одновременное) проявление условных связей в двигательных реакциях в словесном отчёте. Даже в случаях длительной задержки в выработке относительно сложных систем связей адекватная вербализация становится возможной одновременно или вскоре после появления дифференцировки» [4].

Специфическими особенностями детей с задержкой психического развития, которые относятся к

регулирующей функции речи, является недостаточно устойчивое удержание инструкции. Это в свою очередь приводит к затруднённому выполнению действий. Иногда при полном удержании инструкции ребёнок с задержкой психического развития допускает ошибки в выполнении действий.

У данной категории детей наблюдаются трудности при объяснении некоторых своих действий, что было выявлено при изучении классификации и обобщения. При опосредованном запоминании дети с задержанным психическим развитием также отличались. Им присуще обилие импульсивных действий, которые дети не могут контролировать. Но, что характерно для данной группы детей, свои неконтролируемые действия они исправляют либо во время их непосредственного выполнения, либо воспринимаются как ошибка после завершения действия. Всё это даёт возможность дальнейшего исправления ошибок [4].

Образование новых условных связей при задержке психического развития происходит по тем же закономерностям, что и у нормально развивающихся детей, а именно при контакте сигнальных систем. Значительную роль при замыкании связей играет словесное обобщение – происходит словесная регуляция их образования. В период утомления у дошкольников задержкой психического развития существует ряд отклонений от детей с нормальным развитием. Это проявляется в том, что ослабление и неподвижность нервных процессов затрудняет возможность словесной регуляции.

Исходя из выше сказанного следует сделать вывод о том, что для полноценного развития регулирующей функции речи необходима сохранность сенсорных и моторных речевых центров. Особенностью развития регулирующей функции речи дошкольников с задержкой психического развития является недостаточное удержание инструкции, что приводит к последующим ошибкам при выполнении заданий.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышления и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 519 с.
2. Запорожец А.В. Психология действия. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – М.: Воронеж, 2000. – 116 с.
3. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / ред.-состав. Г.В. чиркина, П.Б. Шомин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
4. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
5. Лурия А.Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/д: Феникс, 1998. – 416 с.
6. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубенштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
7. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 256 с.
8. Логинова Н. Э. Роль словесной регуляции в общении и речевом развитии ребенка // ОНВ. 2007. № 5 (59)

УДК 376.37

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ КОМПЕНСАЦИИ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ У ДЕТЕЙ

ЕГОРОВА НАТАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА,

аспирант

Уральского государственного педагогического университета.

Аннотация: Статья посвящена механизмам компенсации речевого недоразвития детей. Автором рассматривается вопрос о механизмах перестройки функциональных систем с целью восстановления речедвигательного и речеслухового анализаторов с привлечением работы других анализаторов. Анализируются различные аспекты формирования двигательного анализатора с целью коррекции недоразвития речи.

Ключевые слова: компенсация, перестройка, речевое недоразвитие, речевые кинестезии, преодоление речевого дефекта.

NEUROPSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF COMPENSATION OF SPEECH PATHOLOGY OF CHILDREN

Yegorova Natalia Vladimirovna

Abstract: The paper is dedicated to mechanisms of compensation of children speech underdevelopment. The author studies the matter of mechanisms of rearrangement of functional systems with the aim to restore speech motor and speech acoustic analyzers with involvement of other analyzers. Different aspects of formation of motor analyzer with the aim to correct speech underdevelopment are reviewed.

Key words: compensation, rearrangement, underdevelopment of speech, speech kinesthesia, overcoming of speech defect.

Выдающиеся отечественные физиологи и невропатологи отмечали высокие компенсаторные возможности человеческого мозга (П.К. Анохин, В.А. Бехтерев, Л.О. Бадалян, И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, Л.А. Орбели).

Известный русский физиолог В.М. Бехтерев полагал, что в основе компенсаторных замещений функций мозга лежит реорганизация нервных связей. Академик И.П. Павлов подчёркивал высокие компенсаторные возможности функций мозга, как у человека, так и у животных. Чем сложнее мозг, тем совершеннее и тоньше будут механизмы его приспособления к окружающей среде. Л.А. Орбели считал, что локальное повреждение мозга и нарушение соответствующих регуляторных функций приводят к включению более простых и филогенетически более древних механизмов регуляции, что и является важнейшим проявлением пластичности структурно-функциональной организации мозга.

Л.О. Бадалян полагал, что неограниченные возможности ассоциативных связей в нервной системе, отсутствие узкой специализации нейронов коры головного мозга, формирование сложных «ансамблей нейронов» составляют основу высоких компенсаторных возможностей коры головного мозга [1].

П.К. Анохин считал, что в онтогенезе в формировании психических функций принимают участие много различных афферентных систем. Некоторые из афферентаций в процессе развития уходят в

«запасной фонд», а на первое место выступает ведущая афферентация [2].

Предложенная А.Р. Лурия концепция о динамической локализации функций не только заложила основы системных представлений о деятельности мозга, но и подчеркнула его пластичность и высокие компенсаторные возможности [3]. Восстановительное обучение, по мнению Л.С. Цветковой, должно опираться именно на использовании «резервных» афферентаций с целью замещения звена, выпавшего из целостной структуры психического процесса [4].

Идея перестройки функциональных систем как основного и наиболее эффективного пути восстановления функций мозга является методологической базой коррекции речи и высших психических функций. Возможность максимально эффективного преодоления речевых расстройств с использованием компенсаторных возможностей детского мозга при условиях осуществления комплексного лечения и коррекционно-развивающей работы констатировали многие учёные (Е.Н. Винарская, М.М. Кольцова, Е.М. Мастюкова, Э.Г. Симерницкая, Л.С. Цветкова и др.).

При сравнении эффективности коррекции речевых расстройств у детей и взрослых Э.Г. Семерницкая делает вывод, что в отличие от взрослых речевые расстройства у детей являются нестойкими и довольно быстро регрессируют. Она объясняет это тем, что межполушарные и внутриполушарные связи у детей не являются ещё окончательно сформированными, «эффект очагового поражения более ограничен, частота специфических расстройств более низкая, а возможности восстановления (за счёт правого и сохранных структур левого полушария) более высокие» [5, с.81].

Какие же анализаторы могут быть использованы для коррекции речи у детей? Ведущую роль в компенсации недоразвития речи, по нашему мнению, принадлежит двигательному анализатору по ряду причин. Во-первых, двигательный анализатор в организации поведения человека играет более важную и широкую роль, нежели роль реализации отдельных рефлекторных актов: он реализует функцию межанализаторной интеграции (Э.Ш. Айрапетьянц, Э.А. Асратян, Э.М. Конорский и С.Е. Миллер, М.М. Кольцова).

П. Бюзе и М. Эмберт полагают, что моторную кору в функциональном отношении следует рассматривать как своего рода общую зону сенсомоторной интеграции, так как корковый конец двигательного анализатора интегрирует результаты как собственной анализаторной деятельности, так и деятельности других анализаторов [6].

Как отмечает М.М. Кольцова, уже со 2-го месяца жизни ребёнка проприоцептивные импульсы начинают интегрироваться с импульсами от других анализаторных систем, т.е. возникает межанализаторный синтез, осуществляемый сначала вторичными, а позже и третичными ассоциативными зонами [7].

Во-вторых, говоря о компенсаторных возможностях различных анализаторов для развития и коррекции речи, важно проанализировать сам механизм речи. В механизме речи Н.И. Жинкин выделяет две сенсорные части рефлекса: слуховую и кинестетическую. Но т.к. речь после усвоения способов замены звуков буквенными обозначениями может приниматься также и зрительным анализатором, то к двум сенсорным частям он прибавляет и третью, начинающуюся от зрительного анализатора. Таким образом, автор выделяет три вида слова – двигательный, слуховой и зрительный. Н.И. Жинкин отмечает: «Так как при всех условиях ... воспроизводство речи осуществляется только **речедвигательным анализатором**, то он и играет главную роль в речевом процессе» [8, с. 44]. Это положение подтверждает известный тезис И.П. Павлова о речевых кинестезиях как базальном (основном) компоненте второй сигнальной системы.

Конкретизирует, раскрывает механизм формирования воспроизводства речи Е.Н. Винарская: при эмоциональном возбуждении младенца поток кинестетических раздражений от сокращающихся мышц и растягивающихся при этом коже и слизистых оболочек — поступает в центральную нервную систему на какой-то определённый микроинтервал времени раньше, чем соответствующие аутослуховые и аутозрительные раздражения, формируя речевые кинестезии [9].

По мнению М.М. Кольцовой, звуки речи вызывают у человека скрытое проговаривание, и понимание слышимого происходит на основе анализа собственной речевой проприоцепции [7]. К данным выводам автор приходит и на основе исследования восприятия звуков речи детьми от трёх месяцев до трёх лет. Она считает, что в обычных условиях раздражителями являются не только звуки речи, как

таковые, но и возникающие при их артикуляции проприоцептивные импульсы.

Таким образом, важную роль в преодолении речевого недоразвития играет вопрос формирования кинестетической чувствительности с опорой на сохранные анализаторы, которые способны осуществить внутрисистемную перестройку в речедвигательном анализаторе. Также, возможно использовать сохранные анализаторы в формировании речевых кинестезий через перевод речевой функции на более высокий осознанный уровень функционирования.

Ряд авторов отмечают высокие компенсаторные возможности использования зрительного анализатора для формирования артикуляционного праксиса (Е.Н. Винарская, И.М. Соловьев, Л.С. Цветкова). При отсутствии или низкой эффективности кинестетической афферентации своих собственных речевых движений узнавание, написание в воздухе или на плоскости (бумаге, наждачной бумаге, муке, песке) букв, по мнению Е.Н. Винарской, создаёт «совокупность кинестетических и тактильно-кинестетических перешифровок зрительных образов букв, которая затем ... играет роль «базального» компонента речи, взамен недоступных ребёнку тактильно-кинестетических образов речевых движений» [9, с. 78].

Для восстановительного обучения Л.С. Цветкова предлагает использовать ощупывание букв как метод опознания звука, включение новых афферентаций (узнавание зрительного образа буквы, тактильных и двигательных ощущений) в использовании этого приёма позволяет сформировать полноценные речевые кинестезии [4].

Мы полагаем, что развитие двигательного анализатора с целью компенсации недоразвития речи должно идти как в узком смысле, развитие кинестетических ощущений, так и в широком, развитие двигательного анализатора как центра межанализаторных связей и сенсомоторной интеграции в целом.

Развитие двигательного анализатора у детей с недоразвитием или отсутствием речи, имеет и ещё один важный аспект. По мнению многих авторов, предметная отнесённость слова и программа высказывания начинает формироваться ещё на этапе использования для невербального общения жестов и звукоподражаний (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, В.А. Ковшиков, М.М. Кольцова, Г. Кларк и Е. Кларк, А.Р. Лурия).

По мнению М.М. Кольцовой [7] и А.Р. Лурия [3] жест играет важную роль в формировании предметной отнесённости слова, которая формируется в течение длительного времени — от середины 1-го года жизни до 3,5-4 лет. Позже, к двум годам жизни ребёнка, наряду с другими симпрактическими факторами (мимика, интонация, включение слова в деятельность, ситуацию), жест перестаёт играть такую важную роль.

В исследованиях вокализации детей раннего возраста В.А. Ковшикова, автор наблюдает включение в вокализации движений, которые позволяют детям выразить «номинативный» элемент «высказывания». Например, сочетание крика с движением рук по направлению к какому-либо предмету означает: «Хочу это!». Другие комбинации, которые наблюдает В.А. Ковшиков, он называет «словесно-вокальным предложением» и «словесно-вокальным текстом» [10].

Г. Кларк и Е. Кларк полагают, что жесты и речевые акты аналогичны по функции. Так указательные жесты требуют подтверждения со стороны слушающего, так же как и утверждения, а жест дотягивания требует действия или ответа, так же как и просьбы [11]. Для организации обучения неговорящих детей важно учитывать ещё одно наблюдение этих исследователей: самые первые слова у детей составляют единое целое с жестами, которыми они их сопровождают.

По результатам многочисленных наблюдений за детьми Л.С. Выготский замечает, что ребёнок не только жестикулирует, но и «разговаривает, объясняет сам себе игру, взаимно срастается, сплачивается, организует в одно целое и как бы наглядно подтверждает ту мысль, что первоначальные формы иллюзорной игры на самом деле представляет собой не что иное как первоначальный жест, как речь при помощи знаков» [12, с. 84]. Таким образом, Л.С. Выготский полагает, что жест служил первым знаковым обозначением речи, на основе которого возник письменный графический знак и называет жест «письмом в воздухе», а письменный знак «закреплённым жестом».

Ещё одно назначение жеста подмечает Н.И. Жинкин: жест помогает членению речи и усиливает интонационные модуляции [8]. Автор полагает, что в процессе речи кинестезии поступают не толь-

ко от органов речи, но и от множества других мышц, не выполняющих собственно речевых движений.

Таким образом, включение жеста в систему работы по преодолению общего недоразвития речи онтогенетически обосновано и способствует формированию предметной отнесённости слова и программированию речевого высказывания ещё на довербальном этапе коррекции речи.

Важно обратить внимание при обучении детей с грубым нарушением речи на ещё одну функцию двигательного анализатора – движение является мощным фактором подкрепления. Как отмечает М.М. Кольцова, раздражение любой модальности сопровождается включением кинестетического компонента и, в действительности, все стимулы носят смешанный характер: они являются зрительно-двигательными, слухо-двигательными и т.д. [7]. В любом подкреплении М.М. Кольцова усматривает тот же двигательный компонент, будь то пищевое, игровое или оборонительное подкрепление. Таким образом, использование двигательных подкреплений в коррекции речи позволяет мотивировать ребёнка на преодоление речевого дефекта.

Вопрос о том, какой сохранённый анализатор может компенсировать потерю или снижение слухового контроля, обсуждается в ряде исследований (Ф.Ф. Рау, В.И. Бельтюков, И.М. Соловьёв). Многие авторы обращают внимание на высокую роль компенсаторных возможностей зрительного анализатора для развития слухового гнозиса (В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, Л.С. Цветкова).

Можно выделить два аспекта участия зрительного анализатора в компенсации недоразвития слухового гнозиса – это непосредственное «считывание» артикуляций произносимых звуков с губ говорящего человека или опосредованное восприятие звуков через их графические образы, то есть буквы.

Н.И. Жинкин полагает, что зрительный приём букв в таком случае следует рассматривать как первый момент запуска связей речедвигательного анализатора, а слуховое восприятие речи как осуществление контроля и приёма накопленных в речедвигательном анализаторе слов [8].

Говоря о непосредственном восприятии артикуляции звуков В.И. Бельтюков отмечает, что согласные звуки воспринимаются с помощью зрения значительно хуже, чем гласные [13]. Таким образом, использование как считывания артикуляций звуков, так и перекодировки графических знаков (букв) в звуки речи позволяет восстановить повреждённую акустическую афферентацию за счёт её стимуляции сохранённым зрительным восприятием.

Использование кожного анализатора – один из обходных путей формирования кинестетических ощущений. По мнению Н.И. Жинкина, кожный анализатор может быть очень чувствителен к модификациям прикосновения разной силы, длительности и темпо-ритма. Эти прикосновения могут быть уподоблены речевой динамике: «Кожный анализатор сходен со слуховым и двигательным в том, что оба они способны принять и синтезировать сигналы, развёртывающиеся во времени и меняющиеся по силовым признакам» [8, с. 76].

Идея пальцевого обозначения структуры доли в обучении принадлежит музыкальному методисту Т. Боровик. Использование ритмодактиля на коррекционных занятиях по музыке с особыми детьми обеспечивает «запуск механизма» и дальнейшего развития природного ритмического чувства, переходящего как в музыкальную, так и в речевую деятельность [14]. Полагаем, что использование модифицированных вариантов ритмодактиля возможно и при коррекции речи для формирования кинестетических ощущений при отработке слоговой и ритмической структуры слова.

Ряд авторов описывают механизмы перестройки функциональных систем при коррекции речи (Н.И. Жинкин, И.М. Соловьёв, Л.С. Цветкова) они полагают, что механизм развития речи перестраивается в зависимости от степени и вида нарушения ведущего анализатора.

Так, Н.И. Жинкин считает, что механизм речи зависит от её вида и перестраивается в разных условиях её применения, особенно в патологических случаях [8]. И.М. Соловьёв конкретизирует это положение: при неполном нарушении какого-либо анализатора мера участия сохранённых анализаторов при их совместной деятельности находится в зависимости от степени нарушения ведущего анализатора. Таким образом, он делает вывод, что в случаях патологии взаимодействие анализаторов принимает значительно более сложные формы, чем при развитии ребёнка в норме: одни анализаторы передают свою функцию другим, вырабатываются новые связи между анализаторами, которые для нормативного развития не являются характерными [15].

Для осуществления восстановительного обучения нейропсихолог Л.С. Цветкова отмечает необходимость создания и использования новых афферентаций, которые в онтогенезе не принимали участия в реализации нарушенной функции, с целью осуществления её межсистемной перестройки. Л.С. Цветкова считает, что путь межсистемной перестройки должен тесно переплетаться с внутрисистемной перестройкой функций, предполагающей перевод пострадавшей функции либо на более низкий и менее произвольный уровень её реализации, либо, наоборот, на более высокий уровень осознания восстанавливаемой функции [4] .

Полагаем, что поиск и использование эффективной системы приёмов восстановления речи через перевод пострадавшей функции на более низкий и менее осознаваемый уровень реализации (выработки артикуляционного стереотипа звуков, динамического стереотипа ритмической и слоговой структуры слова, моделей словоизменения и т.д.), а также параллельное использование приёмов, повышающих степень осознания ребёнком речевых процессов (использование символического или графического образа слова, моделей словоизменения и предложения), – путь наиболее оптимального и эффективного преодоления речевого дефекта.

Список литературы

1. Бадалян Л.О. Невропатология / Л. О. Бадалян. — М. : Просвещение, 1987.
2. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / П.К. Анохин. — М. : Медицина, 1968.
3. Лурия А. Р. Мозг и психические процессы / А.Р. Лурия. — М.: изд-во МГУ, 1990.
4. Цветкова Л.С. Восстановительное обучение при локальных поражениях мозга / Л.С. Цветкова. — М. : изд-во МГУ, 1985.
5. Семерницкая Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе / Э.Г. Семерницкая. — М. : изд. Московского университета, 1985 г.
6. Buser P. and Embert M. Sensory projections to motor cortex in cats. In: «Sensory communication». N.X. – L., 1961.
7. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка / М.М. Кольцова. — М.: «Педагогика», 1973.
8. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. — М. : изд-во АПН РСФСР, 1958.
9. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие / Е.Н. Винарская. – М. : Просвещение, 1987.
10. Ковшиков В.А. К вопросу о нарушении различных знаковых систем в речевой деятельности детей с экспрессивной алалией / В.А. Ковшиков // Изучение динамики речевых и нервно-психических нарушений / ЛГПИ им. А.И. Герцена. — Л. , 1983.
11. Кларк Г. Как маленькие дети употребляют свои высказывания / Г. Кларк, Е. Кларк // Психолингвистика: сб. ст. : [пер. с англ., итал., нем., фр.] / — М. : Прогресс, 1984.
12. Выготский Л.С. Предистория письменной речи / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения — М., Л. Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935.
13. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии) В.И. Бельтюков. — М. : Педагогика, 1977.
14. Бергер Н.А. Рождённый движением (о ритме в жизни и искусстве) Н.А. Бергер // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. — 2009. — № 87.
15. Соловьёв И.М. Вопросы психологии глухонемого ребёнка И.М. Соловьёв // Психологическая наука в СССР. – М., 1960. – т. II.

УДК 376

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

АНДРУСЁВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА,

к. пед. н., доцент

ЗУБЕНКО ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА,

Студент

ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Аннотация: Современный этап специального образования «величают» одной из актуальных проблем обучения и развития лиц, у которых наблюдается задержка психического развития. Наиболее выделяемым дефектом при данных расстройствах является нарушение деятельности речи (зачастую письменной). Данная тема освещается огромным количеством исследователей и их публикациями, однако данная тема всё так же актуальна для изучения. Механизм письма трудный и требует существенной подготовки детей к процессу обучения в школе.

Ключевые слова: письмо, младшие школьники, задержка психического развития, обучение, письменная речь, ошибки.

TRAINING TO THE LETTER OF YOUNG SCHOOLCHILDREN WITH THE DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT

**Andrusyova Irina Vladimirovna,
Zubenko Tatyana Aleksandrovna**

Abstract: The modern stage of special education is "elevated" to one of the urgent problems of the training and development of persons who have a delay in mental development. The most prominent defect in these disorders is the disruption of the activity of speech (often written). This topic is covered by a huge number of researchers and their publications, but this topic is still relevant for study. The mechanism of writing is difficult and requires substantial preparation of children for the schooling process.

Key words: letter, younger schoolchildren, mental development delay, training, written speech, mistakes.

Известно, что письменная речь является речью, созданной при помощи знаков на бумаге (графических), которые человек может видеть. При ежедневном использовании письменной формы человек может лучше продумать свою речь, построить ее по этапам, исправлять или дополнять, способствовать разработке и применению сложных синтаксических конструкций более усложненных. Такое использование различных мыслительных операций затруднено, если устная речь употребляется значительно чаще (подавляет), чем письменная. Письменная речь включает в себя основополагающие составляющие: чтение и письмо [5, с. 104].

Вклад в исследования об обучении процесса письма школьников (младшие классы), имеющих ЗПР, внесли учёные: И.Н. Садовникова, Г.Г. Мисаренко, Р.И. Лапаева, И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев,

О.А. Токарева, Ф.А. Рау, Р.Е. Левина и др. [4, с. 202].

Особый интерес в данной теме представляет система М. Монтессори, называемая «Сенсомоторное развитие ребёнка». Основа этой методики в том, что процессуальная тренировка «мышечной деятельности» руки ребёнка предоставляет огромную возможность овладения письмом. Автор выдвинула гипотезу о двигательном мышечном компоненте и о его решающей роли при подготовке детей к овладению речи в письменном виде [4, с. 285].

Однако, традиционные программы воспитания и обучения школьников в младших классах (ЗПР) не предполагают содержание какой-либо методики коррекционной работы для подготовки учащихся к выполнению заданий, которые связаны с письмом [3, с. 159].

Дети с ЗПР оказываются без подготовки к обучению в школе по многим параметрам. Могут усугубляться трудности, которые связаны с неподготовленностью детей, что приводит к ослаблению функциональных состояний ЦНС учащихся и низкой работоспособности, ученики быстро утомляются, выполняя различные поручения. Недостатки, перечисленные ранее, могут привести к не результативности оказываемой школьникам в общеобразовательных учреждениях индивидуальной помощи. В связи с этим накапливаются пробелы в знаниях и учащиеся всё в меньшей степени усваивают новый учебный материал и могут «выпадать» из учебного процесса [3, с. 201].

Одно из ведущих мест в практической деятельности их школьного образования занимает проблема нарушения письма у учеников младших классов (ЗПР). Встречающиеся у школьников данной категории ошибки при письме носят дисграфический характер. Также для большинства детей характерны: повышенная отвлекаемость (и во время выполнения работ, связанных с письмом), уровень самоконтроля зачастую бывает низким, имеются затруднения в удержании речевого материала в кратковременной памяти, недостаточны графо-моторные навыки. Присутствуют специфические ошибки при письме [2, с. 184]

У младших школьников с ЗПР ошибки в письме группируют следующим образом [5, с. 309]:

- ошибки, которые связаны с нарушением фонематического восприятия;
- ошибки, которые связаны с нарушением звукового анализа и синтеза;
- ошибки в словообразовании;
- ошибки, которые вызваны нарушением связи слов в словосочетаниях и предложениях;
- ошибки, которые связаны со смешением букв по оптическому и кинетическому сходству.

Коррекционная работа с детьми, имеющими задержку психического развития, в частности работа по исправлению нарушений письменной речи, очень важна и необходима для малышей. Она создает предпосылки для дальнейшего всестороннего развития ребенка. Без целенаправленного педагогического воздействия ребенок с задержкой психического развития часто оказывается не способным к усвоению минимума, представленного в школьной программе [1, с. 117]

Коррекция нарушений письменного процесса у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводится в три этапа [2, с. 260]:

1. Пробелы компенсируются при развитии звуковой стороны речи. Данный этап подразумевает формирование полноценных представлений и информирование о звуках в различных словах и словосочетаниях, о фонетических процессах и проведении синтеза звукового состава слова. На данном этапе проводится коррекция нарушений произношения слов и развитие связной речи.

2. Покрытие пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. На данном этапе проводится расширение активного и пассивного словаря, изучение правильного построения синтаксических конструкций, а также последовательное развитие грамматики речи.

3. Возмещение пробелов в формировании связной речи. Текущий этап исправления содержит последовательное формирование навыков построения связного высказывания, обучение логическому изложению четких и точных мыслей, подбор необходимых слов и дальнейшее построение предложений.

Таким образом, можно сделать вывод, что коррекционная работа по обучению письму младших школьников с ЗПР, имеющая определенную цель, способствует развитию мыслительной и познавательной деятельности и усвоению минимума школьной программы, а самое главное – направлена на социальную адаптацию детей [1, с. 202]

Список литературы

1. Аристова, Т. А. Коррекция нарушений письменной речи: учебно-методическое пособие / под ред. Н. Н. Яковлева. – СПб.: КАРО, 2007.–208 с.
2. Ахутина, Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. - СПб.: Питер, 2008.–320 с.
3. Ахутина, Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / под ред. М. Г. Храковской. – СПб.: Изд. Акционер и К., 2004. –246 с.
4. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002.–480 с.
5. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. — СПб.: Речь, 2003.–432с.

УДК 330

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИИ

ГРИГОРЯН ГЕХЕЦИК ФРОНТИКОВНА,

Руководитель отдела в республиканском педагогико-психологическом центре

Аннотация: Система исправительного воспитания и обучения детей с речевыми расстройствами основана на общей теории обучения – дидактике, объекты исследования которой являются закономерности и принципы, методы, организационные формы и способы.

Ключевые слова: дидактические основы, когнитивная сфера, сложные речевые расстройства, познавательная деятельность, психологические процессы, логопедическая работа, системная структура порока, первичные и вторичные расстройства.

Grigoryan Geghetsik

Abstract: The system of correctional education and training of children with speech disorders is based on general teaching theory – didactics, which studies patterns and principles, methods, organizing forms and techniques.

Keywords: didactic bases, cognitive spheres, sloping reactions, psychological processes, logopaedic work, systemic structure of disorders, secondary and primary disorders.

Принято выделять следующие основные дидактические принципы:

- индивидуальные и коллективные;
- систематизации и последовательности;
- осознанной активности;
- иллюстрированной.

Совокупность этих принципов и оригинальность их осуществления по отношению к детям с речевыми расстройствами определяют все направления исправительных работ – содержание, методы и способы организации.

Существующие в настоящее время разнообразность методов логопедических работ, в зависимости от видов речевых расстройств, возраста детей, места проведения логопедических работ, ещё больше подчёркивает необходимость разработки основной теории исправительных работ, основные дидактические закономерности и принципы которых будут считаться опорными в работе с детьми с речевыми расстройствами [3].

Принципы логопедических работ являются общими исходными точками, которые определяют взаимодействия логопеда и ребёнка при исправлении речевых расстройств. Логопедическое воздействие из себя представляет педагогический процесс, в котором осуществляются решение задач исправительных и воспитательных работ.

Логопедическое воздействие опирается также на особые принципы – этиопатогенетическая систематизация (учёт этиологии и механизмов речевых расстройств) и учёт структур речевых расстройств, дифференцированный подход, поэтапность, онтогенетический, индивидуальных особенностей, выбор обходных путей [8]. При исправлении речевых расстройств необходимо учитывать совокупность этиологических факторов, обуславливающие их возникновение. Это внешние, внутренние, биологические и социально-психологические факторы. Например, при дислалии (нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации артикуляционного аппарата) неправильный прикус предрасполагает искажению звукопроизношения, артикуляционной моторики. В этом случае ло-

гопедическая работа совмещается с ортодонтическими работами по исправлению прикуса. Дислалия может быть обусловлена недостаточным вниманием окружающих к речи ребёнка, т.е. социальным фактором [1]. В этом случае логопедическая работа направляется на урегулирование речевого контакта ребёнка с социальной средой, регулировкой речевой моторики, фонемного восприятия.

Содержание логопедического воздействия зависит от механизма речевого расстройства. При одинаковой симптоматики речевого расстройства возможны разные механизмы [4].

Принцип системного подхода предусматривает учитывание в логопедических работах структуру расстройства, определение первичного расстройства, первичных и вторичных симптомов.

Трудность организации структурно-функциональной речевой системы обуславливает расстройство общей речевой деятельности, даже если расстроены отдельные звенья. Именно это обуславливает значимость воздействия на все стороны речи, при исправлении речевых расстройств.

Многие речевые расстройства проявляются в составе разных психологических и нервно-психологических расстройств. Во многих случаях речевые расстройства из себя представляют некий синдром, в составе которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами [5]. Этим обусловлена необходимость комплексного воздействия, т.е. общее воздействие на всех симптомах, учитывая характер воздействия между речевыми и неречевыми симптомами и их группами. Например, при дислалии, из-за поражения глубинных зон коры головного мозга, возникают ряд речевых и неречевых симптомов, требующие комплексный подход.

Логопедическое воздействие из себя представляет целенаправленный, сложно организованный процесс, в котором выделяются разнообразные этапы. Каждый из них характеризуется своей целью, задачами и методами исправления. Постепенно формируются предпосылки для перехода с одного этапа на другой.

Специальными методами и способами логопед формирует правильное произношение и автоматизация фонемы, основная цель которого укрепление правильного произношения звука при речевом общении [2].

Исправление речевых расстройств осуществляется с помощью передовых способов деятельности. С детьми дошкольного возраста работы осуществляются во время речевой деятельности, которая становится средством обогащения навыков сопоставительного анализа, моторики, сенсорной сферы, словарного запаса, освоения языковых закономерностей, формирования личности ребёнка.

В школьном возрасте ведущей является учебная деятельность, которая становится основой исправительных логопедических работ для детей данного возраста [2]. Во время логопедических работ, учитывая ведущую деятельность ребёнка, моделируют разнообразные ситуации речевого общения. Для укрепления полученных результатов в естественной речевой среде необходимо тесное сотрудничество в работе логопеда, учителя, воспитателя, семьи. При исправлении речевых расстройств приоритетным считается логопедическое воздействие, основными способами которого являются воспитание, учёба, исправление, компенсация, адаптация, восстановление. Логопедическое воздействие осуществляется разнообразными методами. Учебный метод в педагогике рассматривается как средство совместной деятельности педагога и ребёнка, направленное на освоение им знаний, умения и навыков, формирования умственного потенциала, воспитания эмоций, поведения и личностных качеств [6].

Существуют разные классификации методов обучения. В логопедической работе применяются разные методы – практические, наглядные и речевые. Выбор и применение того или иного метода определяется характером расстройства, составом, возможностью исправления, целью и задачами логопедического воздействия, возрастом ребёнка на рабочем этапе, личностно-психологическими особенностями и т.д. На каждом этапе логопедических работ освоение правильных речевых способностей обеспечивается соответствующими группами методов. Например, для постановочного этапа звука наиболее характерно применение практического и наглядного методов, при автоматизации, особенно в связанной речи, широко используется беседа, рассказ, пересказ, т.е. словесные методы.

К практическим методам в логопедии относятся игры, упражнения и моделирование. Активно используется работа со словами, повторение слов и т.д.

В логопедической работе используются различные конструктивные задачи. Например, при кор-

рекции оптической дисфункции детей учат создавать буквы из разных частиц или получать новую букву из другой. Упражнения творческого характера подразумевают использование уже усвоенных способностей в новых условиях, на базе нового словарного запаса. Наконец, считается, что способность выполнять звуковой анализ считается сформированным, если ребенок сам выговаривает слова с данным звуком, выбирает карты, который содержит этот звук и так далее.

Игры имеют большое значение в жизни каждого человека.

В разных ситуациях мы всегда выполняем разные роли: официальные, профессиональные, публичные, семейные, случайные, эпизодические и т.д. Концепция игры рассматривается как форма чувственной деятельности как обычное выражение человеческих отношений, окружающих мир, и особенно с человеком.

Роль ролевых игр заключается в том, что в игровых условиях можно выбраться из обычных кругов вашего собственного Я, чтобы испытать себя в новых, необычных обстоятельствах, новых ролях и преобразованиях [9].

С помощью игр дети лучше воспринимают жизнь, мировоззрение расширяется, их восприятие, мышление, внимание, речь, улучшается моторика. Игры дарят детям доброе и веселое настроение.

Список литературы

1. Арзуманян С.Дж. Задачи общей психологической подготовленности учителя в системе педагогического обучения. Основные вопросы педагогики и психологии, Ереван 2007, стр. 20-21.
2. Галстян А., Харазян Р., Авагян Л., Балаян А «Книга – тетрадь 1/ для учащихся писать – читать», Ереван 2009.
3. Галстян А., Харазян Р., Авагян Л., Балаян А «Книга – тетрадь 2/ для учащихся писать – читать», Ереван 2009.
4. Харазян Р.Ф. Работы по развитию речи в действующих азбуках. Собрание материалов 52-й конференции профессорского и преподавательского состава, аспирантов, соискателей и научных сотрудников ЕГПУ им. Х. Абовяна, Ереван 2003, стр. 236-238.
5. Овян Г.Р. Логопедическое восстановление у детей с расстройствами развития. Собрание работ 53-й конференции, посвящённой юбилею 85-летия ЕГПУ им. Х. Абовяна, 2008, Выпуск 1.
6. Овян Г.Р. Особенности психологических восстановительных работ у детей с речевыми расстройствами. Основные вопросы педагогики и психологии ЕГПУ им. Х. Абовяна, Ереван 2008, стр. 52-55.
7. Марутян С.А. Современные методы организации занятий по речевому развитию. Собрание материалов 53-й конференции профессорского и преподавательского состава, аспирантов, соискателей и научных сотрудников ЕГПУ им. Х. Абовяна, Ереван 2008, стр. 60-62.
8. Микаелян А. В. Характерные ошибки письменной речи у детей с расстройством умственного развития, несколько методических навыков по их предупреждению и исправлению, Собрание научных работ ЕГПУ им. Х. Абовяна, 2002, стр. 285-288.
9. Варданян А., Зограбян З.А., Овян Г.Р. Пособие упражнений, направленные на исправление расстройств письменной речи, Ереван 2007, стр. 106-110.

Г.Ф. Григорян

УДК 376

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

АВДИЛЬ НИЯРА ЛЕНУРОВНА

Студентка 4 курса
ГБОУ ВО Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет»
Россия, г. Симферополь
Научный руководитель:
Доцент кафедры
специального (дефектологического) образования
Андрусёва Ирина Владимировна

Аннотация. Данная статья содержит теоретический материал по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания в работе по трудовому воспитанию ребёнка. Культурно-гигиенические навыки - важная составная часть культуры поведения. Необходимость опрятности, содержание в чистоте лица, тела, причёски, одежды продиктовано не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений и поэтому с раннего детства нужно прививать ребенку навыки, которые впоследствии превратятся в привычку культурного поведения

Ключевые слова: культурно-гигиенические навыки, навыки самообслуживания, трудовое воспитание, дети с ограниченными возможностями здоровья

THE FORMATION OF CULTURAL AND HYGIENIC SKILLS IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract: This article contains theoretical material on the formation of cultural and hygienic skills and self-service skills in the work on child labor education. Cultural and hygienic skills are an important part of the culture of behavior. The need for neatness, cleanliness of the face, body, hairstyle, clothes is dictated not only by hygiene requirements, but also by the norms of human relations, and therefore from early childhood it is necessary to instill in the child skills that will later become a habit of cultural behavior

Key words: cultural and hygienic skills, self-service skills, labor education, children with disabilities

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания представляет собой начальный этап в работе по трудовому воспитанию ребёнка. Процесс обучения культурно-гигиеническим навыкам должен осуществляться с учётом личностно-ориентированных моделей воспитания и быть направлен на создание реальных возможностей самообслуживания дошкольников с отставанием в умственном развитии. [1 с.167]

Мотивационную основу для коррекции имеющихся отклонений у ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и обеспечение последующей социализации, ребенок должен достигать совместно со взрослым. Тогда ребенок становится более успешным в овладении культурно-гигиеническими навыками, становится более умелым, более независимым от взрослого, уверенным в своих силах и возможностях. [1 с.169]

Дети с особыми образовательными потребностями, зачастую, беспомощны в самообслуживании, и в выполнении простых трудовых поручений к моменту поступления в учреждение. Это в большинстве случаев порождается неправильным воспитанием детей в семье. Как правило, родители наделяют своего ребенка чрезмерной опекой, нежизненно долго ждать, когда он справится самостоятельно, например, одевая одежду или принимая пищу. Вместе с тем опыт показал, что так же, как и нормально развивающиеся дети, они способны принимать посильное участие в общественно полезном труде. Им доступно и посильно самообслуживание, простейшие виды ручного и хозяйственно-бытового труда (уборка игрового уголка, посуды со стола после принятия пищи, уход за растениями, различные формы дежурства). При особой организации труд может приобретать достаточно развитые формы, оказывая коррекционное влияние на личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Трудовое воспитание производится по следующим направлениям: труд по самообслуживанию, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд. [3 с. 53].

На первых годах обучения особое внимание уделяется формированию культурно-гигиенических навыков и обучению самообслуживанию. Два занятия в неделю по самообслуживанию проводится на втором году обучения и одно занятие в неделю по ручному труду и одно по хозяйственно-бытовому проводится на третьих – четвертых годах обучения. В группах третьих-четвертых годов обучения всё большее значение приобретает хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд. На первых двух годах обучения, трудовое воспитание детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями формирует навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, дети выполняют элементарные трудовые поручения с помощью взрослых. Воспитание таких детей происходит в так называемой “бытовой” деятельности: в сменяющихся процессах умывания, кормления, одевания и раздевания. Для организации этой деятельности создаются такие условия, которые позволяют успешно формировать культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания. [2 с. 97]

Для выполнения бытовых процессов вся обстановка должна быть приспособлена к росту детей и индивидуальным особенностям их физического развития. Для того, чтобы дети быстро запоминали местоположение всех предметов, которые формируют навыки самообслуживания, культурно-гигиенические навыки (предметы гигиены, одежда, посуда и т.д.), оборудование для элементарных трудовых действий (клеёнка, фартучки, тряпочки, лейки и т.д.) располагаются в определённых для этого местах хранения, что позволяет детям достаточно быстро запомнить их местонахождения.

В тесной связи с другими направлениями коррекционно-воспитательной работы участие ребёнка в каких-либо процессах должно сопровождаться положительными эмоциями, игровыми действиями, которые стимулируют интерес к формированию культурно-гигиенических навыков и привычек. Для формирования данных навыков могут предшествовать игры с бытовыми предметами-орудиями, а также используются предметные игрушки. Для лучшего формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания взрослые создают разнообразные игровые ситуации, в которых одни и те же предметные игрушки могут использоваться в различных играх. Они формируют культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания в сюжетно-дидактических играх, в которых используются игрушки-аналоги, например: набор для уборки помещений, пылесос, веник, стиральную машину, микроволновую печь, кровати для кукол, посуду на кухне, парикмахерскую.

Дети со сложной структурой дефекта уточняя назначение этих предметов в ходе подобных игр, с помощью применения последовательных действий с инструментами и приспособлениями, имеют возможность к более лёгкому овладению «полезными» приборами и приспособлениями в реальной бытовой практике. На основе постепенного включения детей в процесс формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания планируются все режимные моменты.

Формирование данных навыков выполняется на первом этапе индивидуально или с подгруппами детей (2-3 ребёнка). При развитии самообслуживающих навыков зачастую используются естественные бытовые ситуации, в ходе которых педагоги определяют коррекционные и общеразвивающие задачи (педагогические ситуации), различные игры, а также игровые упражнения:

- поддерживать и поощрять ребёнка в его желании быть самостоятельным, где эта самостоятельность проявляется в определенной независимости от взрослого;
- развивать элементарные орудийные действия в ходе самообслуживания;
- сформировать у ребёнка умение владеть движениями собственного тела (проходить между стоящими предметами, осторожно брать предметы со стола и т.п.);
- используя как вербальные, так и невербальные средства различать и называть предметы бытового назначения (посуда, одежда, гигиенические средства и т.д.), которые ребёнок постоянно использует или видит;
- дать представление ребёнку о воде, как о средстве, которое помогает поддерживать чистоту тела и жилища;
- научить ребёнка правильно использовать предметы домашнего обихода, предметы гигиены и т.п.;
- позволять самостоятельно действовать в бытовых процессах, которые помогают развивать чувство собственного достоинства и самоуважения у ребёнка;
- научить бережно и аккуратно обращаться с обувью, одеждой, предметами гигиены и т.п., то есть сформировать навыки опрятности, культуры еды (культурно-гигиенические навыки), а также привить хорошее отношение к чистому, опрятному ребёнку;
- развивать общую и мелкую моторику, а в процессе умывания, раздевания, одевания и приёма пищи зрительно-двигательную координацию и координацию движения обеих рук;
- вырабатывать умения, позволяющие выполнять последовательные цепочки игровых действий, которые направлены на мытьё кукол, раздевание и одевание, сервировку кукольной посуды, уборку постели и застилку коляски и т.п.;
- в ходе самообслуживания (причёсывания, раздевания, одевания и т.п.) обучить помощи друг другу, а также воспитать доброжелательное отношение;

Во время первых этапов коррекционно-развивающей работы, когда у ребёнка нет определенного опыта, к примеру, одевания верхней одежды, необходимо помочь ему действуя вместе с ним, стимулируя и подкрепляя его активность, по принципу «рука в руке». По мере овладения ребёнком отдельных действий, появляется возможность организации его деятельности как совместно-разделённую со взрослым.

К примеру, ребёнок одевает рубашку, заправляет ее в брюки, или самостоятельно одевает ботинки, предварительно сориентировав его на какую ногу, завязываем шнурки, если же липучки, то представляем эту возможность ребёнку, не забывая при этом похвалить за самостоятельность и ловкость. Подобные приёмы постоянно применяются в других режимных моментах.

Например, во время утренних культурно-гигиенических процедур: туалет, умывание, вытирание рук полотенцем, увидев воду, дети зачастую забывают, о том, что им необходимо мыть руки или умываться и начинают играть ею, разбрызгивать в разные стороны, обливая одежду и друг друга. Чтобы избежать подобные ситуации, взрослому необходимо постоянно быть рядом, терпеливо ждать и контролировать действия ребёнка. Не забывать хвалить за каждый успех в его действиях, а неловкие ситуации обыгрывать.

Например, если мокрое мыло выскользнуло из рук ребёнка, можно сказать, что оно непослушное и Катя его сейчас поймает, ведь она очень ловкая и сильная девочка, а потому обязательно удержит этот кусочек мыла.

Постепенно необходимо включать элементы трудового воспитания и хозяйственно-бытового труда, связанных друг с другом тесным образом, в элементы культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Трудовая деятельность дошкольника, его интерес не столько к труду как к таковому, а к результатам, что сделал ребёнок именно самостоятельно, укрепляет только взрослый. Вос-

питателю или родителю необходимо как бы передать ребёнку свой эмоционально-положительный настрой и терпение, для того, чтобы выполнить даже самое простое поручение. Таким образом, посредством воспитания и формирования у детей культурно-гигиенических навыков следует в повседневной жизни возлагать на детей обязанности, элементы самообслуживания, хозяйственно-бытового труда, с которым они в состоянии справиться. Одной из важнейших задач является необходимость в формировании у детей того уровня работоспособности и трудолюбия, который находится в пределах их возможностей.

Список литературы

1. Ежканова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005. — 272 с.
2. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Как приобщить малыша к гигиене и самообслуживанию. / Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. — М.: Просвещение, 1997.
3. Комарова Т.С., Куцакова Л.В., Павлова Л.Ю. Трудовое воспитание в детском саду. / Комарова Т.С. — М.: Мозаика – Синтез, 2005.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь особому ребенку. Книга для педагогов и родителей. / СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ
ТРЕНИРОВКИ,
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И
АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ**

УДК 370

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

ДЕМИДОВИЧ ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА,

к.п.н., доцент

ОГНЕВА МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА,

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

Аннотация: В статье рассмотрены проектная деятельность в рамках занятий физической культурой, роль учителя в организации проектной деятельности, отражена деятельность учащихся, приведено краткое описание проектов с использованием информационно - коммуникационных технологий (ИКТ).

Ключевые слова: Проектная деятельность, ФГОС, универсальные фактически учебные действия, субъекты работе проектной более деятельности, физическая социальн культура.

PROJECT ACTIVITIES AT PHYSICAL CULTURE LESSONS IN CONDITIONS OF PREVENTIVE WORK WITH STUDENTS

Demidovich Elena Anatolievna,
Ogneva Maria Alexandrovna

Abstract: The article deals with the project activity within the framework of physical training, the role of the teacher in the organization of project activities, reflects the activities of students, a brief description of projects using information and communication technologies (ICT).

Key word: Project activity lessons are accompanied, GEF, the universal actual learning activities, the subjects work the project more activities, the physical social culture.

Современная жизнь диктует новые требования, которые отражены в ФГОС и концепции модернизации Российского образования, что обязывает образовательное учреждение (учитывая программы по которым осуществляется образовательный процесс) учитывать следующие аспекты:

- индивидуальный подход к каждому обучающемуся;
- самоопределения и самореализации с учетом необходимых условий для обучающегося;
- право ребенка на свободный выбор деятельности, мнений и рассуждений;
- внедрять концепцию, что ребенок - активный участник педагогического процесса;
- осуществлять занятия с обучающимися, опираясь на их интерес к содержанию и формам деятельности без психологического принуждения, учитывая их социальный опыт;

- сохранить и укрепить здоровье детей, обеспечить эмоционально-личностное и социально-нравственное развитие ребенка[1, с. 16].

Внедрение в педагогический процесс инновационных и альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности заставляют кардинально изменить организацию учебно - педагогического процесса на занятиях по физической культуре, путем выбора наиболее эффективных средств обучения и воспитания[2, с. 8].

В этой связи, становится понятным, стремление педагогов по физической культуре найти новые, наиболее эффективные пути, методы и средства решения поставленных задач.

Проектная деятельность сегодня это один из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов, как для взрослых, так и для детей школьного возраста. Проектирование становится универсальным инструментарием во всех сферах человеческой деятельности, позволяющим обеспечить ее системность, целеориентированность и результативность. Позволяет подготовить обучающегося для дальнейшей учебы в средних специальных и высших учебных заведениях, формируются умения для будущих исследований курсовых и дипломных работ[3, с. 13].

Проект – это самостоятельная работа учащихся, выполняемая под руководством учителя. Учитель выступает лишь в роли консультанта, советчика, направляющего, но не более того. Такая работа дает возможность учащемуся осознать, что уроки физической культуры развивают не только физические, но и интеллектуальные способности ребёнка. Темы для проектных работ ребята выбирают самостоятельно или по рекомендации учителя. Предлагать желательно им то, что вызывает у них интерес, стремление высказать свою точку зрения. Работа над собственной выбранной темой позволяет вовлечь обучающегося в интересный для него мир, который станет для ребенка родным заменит для обучающегося, те негативные факторы с которыми сталкивались раньше [4, с. 23].

Проекты могут быть спортивно-тренировочной и оздоровительной направленности: например «Комплексы физических упражнений для формирования правильной осанки», «Мой любимый вид спорта – стритбол», «Мой любимый вид спорта – шорт-трек», «Влияние компьютера на физическое развитие младшего школьника», «Спорт – альтернатива вредным привычкам», «Влияние судей на игру в баскетбол», и т.д.

Использование технологии проектного обучения делает учебный процесс более увлекательным: обучающиеся самостоятельно собирают материал по теме, фактически определяя для себя необходимость того или иного комплекса физических упражнений или овладения теми или иными физическими умениями и навыками для собственного совершенствования, воспитания морально-волевых качеств[5, с. 45].

Опираясь на собственный опыт Ченцов А.С. в работе «Комплексы физических упражнений для формирования правильной осанки» сформировал комплекс упражнений для коррекции осанки в домашних условиях. При этом использовал не только собственные знания, но и знания мамы – профессиональной медсестры. Штомпель В.А. в работе «Влияние компьютера на физическое развитие младшего школьника» представила режим дня младшего брата при занятиях и игре на компьютере и комплексы упражнений профилактики проблем со зрением и осанкой. Некоторые проекты становятся интегрированными, охватывают содержание других учебных предметов, четко определяя метапредметные связи. Проектная технология может помочь активно задействовать в обучающем процессе детей со специальной медицинской группой здоровья, а так же, в урок двигательной активности она привносит и интеллектуальную деятельность. При разработке проекта у учащихся закладываются основы знаний в применении разнообразных методик поддержания здоровья и физического совершенствования. Данный вид работы формирует и определенный уровень образованности в области физической культуры, закладывает основы для самовоспитания, самообразования. Самостоятельно добываемая учащимися информация, для собственных проектов, позволяет осознать необходимость приобретаемых на уроке двигательных умений. Таким образом, ученики становятся компетентными и в теории предмета, что необходимо для грамотного использования физических упражнений. «Защита» работы является серьезной ступенью работы над проектом. Представляя свой проект, обучающиеся понимают, что является результатом их работы. Необходимо, чтобы обучающийся, готовясь к «защи-

те», мог представить себя как специалиста определенного уровня, учился анализировать свои действия, и на основе этого принимать новые решения, умел грамотно представить материал работы [6, с.32].

Проектное обучение можно представить, как способ организации учебно - педагогического процесса на занятиях по физической культуре, основанное на взаимодействии с коллективом единомышленников, окружающей средой физкультурного зала, поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели.

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности школьников на результат, который достигается в процессе совместной работы детей над определенными практическими умениями и навыками, и педагога по физической культуре. Решить проблему, выполнить проект, в данном случае значит - применить необходимые умения и навыки и получить осязаемый результат в области физической культуры.

Проекты, сопровождаются учителем, тренером, родителями на каждом этапе реализации, вне зависимости от вида нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны. Проблема проектной деятельности на занятиях по физической культуре состоит в том, что ребенок еще не может самостоятельно сформулировать проблему, определить цель. Поэтому в процессе организации занятий по физической культуре проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагог по физической культуре, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка [7, с. 11].

Проектный метод основной целью на занятиях по физической культуре ставит развитие свободной творческой личности ребёнка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Общие задачи развития, специфичные для каждого возраста:

- формирование психологического здоровья и благополучия детей;
- активировать познавательные способности;
- развивать творческое воображение;
- развивать творческое мышление;
- развивать навыки коммуникативного общения [8, с.12].

В основе метода проектов лежит идея, его направленности на результат, который можно получить при решении практической или теоретической проблемы, что и составляет суть названия «проект». Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [9, с. 8].

Таким образом, работа над проектом приводит к следующим результатам:

- во-первых, обучающиеся находят параллель между знаниями, приобретенными в процессе учебы с реальным миром;
- во-вторых, ученики рассматривают проблемы, встречающиеся в жизни, и находят способы их решения, как следствие имеют возможность сформировать качества необходимые для успешной личной и профессиональной деятельности.
- в-третьих, они уже в школе имеют возможность задуматься о будущей профессии и проанализировать свои возможности.

Очень важно здесь обращать внимание на возможность нестандартного мышления и видения, научить обучающихся мыслить творчески, а также развивать умения решать определенные проблемы. Учитель физической культуры – это организатор детской творческой деятельности, консультант, эксперт, он источник информации. Он – координатор индивидуальных и групповых усилий учеников в решении проблемы, главный руководитель проекта и последующей исследовательской, игровой, художественной, практико-ориентированной деятельности.

Список литературы

1. Бурмакина В.Ф., Фалина И.Н. ИКТ-компетентность учащихся. - Режим доступа: <http://www.sitos.mesi.ru/Default.aspx?id=6>
2. Гревцова, И. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения /И. Гревцова // Школьные технологии. - 2013. - № 6.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2016 г. № 273-ФЗ. Приоритетный национальный проект «Образование». Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».
4. Конституция Российской Федерации (в редакции Указов Президента РФ от 09.01.1996 г. № 20, от 10.02.1996 №173, от 09.06.2001 №679, от 25.07.2003 №841 и Федеральных конституционных законов от 25.03.2004 № 1-ФКЗ, от 14.10.2005 № 6-ФЗК, от 12.07.2006 № 2ФЗК, от 30.12.2006 № 6-ФЗК, от 21.07.2007 № 5-ФЗК).
5. Полат. Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Полат Е.С, Бухаркина М.Ю. – М.:Академия. 2017. – С.120.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., “Народное образование”, 2008. – С. 235.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2015 г. № 1897.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ 17 мая 2015 г.- № 413.
9. Чечель И.Г. Метод проектов, или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / Чечель И.Г. // Директор школы.- № 3. – 2017г.

УДК 378.172

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ДОСУГОВАЯ ЖИЗНЬ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Г.В. ПЛЕХАНОВА: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ

ШУТОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА,

к.п.н., доцент кафедры физического воспитания

КУЛИКОВА МАРИЯ ЮРЬЕВНА,**КОМАРОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА,**

Студенты

ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова»

Аннотация: В условиях минимальной физической активности среди молодежи вследствие нагрузки по учебе, современные студенты все меньше уделяют внимания своему здоровью. Падает иммунитет, развиваются многочисленные болезни спины и глаз, а все из-за недостатка спортивной деятельности. Почему студенты не уделяют внимания своему здоровью и плохо спят? Как это исправить? Именно эти вопросы поднимаются в данной статье.

Ключевые слова: досуг, оздоровительная физическая культура, спортивная деятельность, спортивные секции, здоровый сон.

**HEALTH-IMPROVEMENT PHYSICAL CULTURE AND LEISURE OF STUDENTS OF PLEKHANOV
RUSSIAN UNIVERSITY OF ECONOMICS: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES**

**Shutova Tatyana Nikolaevna,
Kulikova Mariya Yur'evna,
Komarova Anastasiya Sergeevna**

Abstract: In case of low physical activity and strong academic pressure students pay less attention to their health. Due to immunity reduction people suffer back pains, eye diseases more often and it's all because of lack sports activity. Why don't students pay attention to their health and sleep badly? How can it be changed? These questions are discussed in the article.

Key words: sport, healthy sleep, sport sections, physical culture, leisure.

Студенчество – прекрасная пора в жизни каждого человека. Именно в этот период человек накапливает важнейшие для дальнейшей жизни знания и приобретает полезные умения. Это период новых открытий и важных знакомств, пора обретения крепкой дружбы на долгие годы. После поступления, окунаясь в студенческую жизнь, бывший подросток будто бы врывается в сильный поток, состоящий из мероприятий, событий, домашних заданий и подготовок к экзаменам.

Чтобы все успеть, новоиспеченный студент начинает жертвовать своим режимом сна, питания, меньше начинает уделять времени прогулкам, спорту, досугу. Все это сильно сказывается на состоянии здоровья не только первокурсников, но и студентов старших курсов, так как с каждым новым курсом времени больше не становится.

Именно поэтому важной задачей учебного учреждения является отслеживание уровня здоровья студентов, а также помощь в поддержании хорошей физической формы.

Кафедра физического воспитания РЭУ им. Г.В. Плеханова позволяет учащимся заниматься самыми разнообразными видами спорта: студенты каждый модуль меняют зал, пробуя себя в разных видах физической активности, будь то плавание, гимнастика или смешанные единоборства. Широкие возможности кафедры позволяют студентам поддерживать физическую форму, обеспечивая оборудование, квалифицированных тренеров и регулярные занятия [1, с. 309].

Но возможности — это еще не реальность. Всем известно, что из-за перегрузки во время учебы студенты плохо спят, поэтому лишняя пара физкультуры для них - лишний повод поспать. Что же делать, если университет делает буквально все, чтобы поддерживать здоровье своих студентов, а последние не ценят стараний своей альма-матер? На что обучающиеся тратят свое свободное от пар время, что им не хватает времени на здоровый образ жизни? Что надо сделать, чтобы заинтересовать студентов в физической культуре и спорте?

В Плехановском Университете был проведен опрос с целью определить физическое состояние студентов и выяснить их отношение к урокам физической культуры. Результаты опроса были прогнозируемы: среди опрошенных велик процент учащихся со слабым здоровьем, предрасположенностью к различным заболеваниям, ослабленным иммунитетом, проблемами с осанкой. Приблизительно 13% опрошенных курят, ещё более усугубляя ситуацию.

Основной целью спорта должно быть, прежде всего, укрепление организма, а затем достижения спортивного результата [2, с. 525]. Не до конца понимая этой важной детали, весомая часть студентов уверена в том, что количество занятий физической культурой в ВУЗе слишком велико - каждый второй респондент пропускает как минимум одну пару каждую неделю, а 22% обучающихся стараются как можно реже посещать спортивные залы Университета. Многие вместо оздоровительных упражнений предпочитает досыпать сон, отнятый у себя ночью на подготовку домашних заданий или компьютерные игры. Мало того, что эти студенты не только не укрепляют свою иммунную систему, так еще и портят зрение и накапливают переутомление.

Так почему же студенты избегают физической нагрузки? Что отталкивает их? Мы задали этот вопрос нашим респондентам и получили следующие результаты: те студенты, которые сами занимаются спортом, говорят о том, что упражнения слишком легкие, а те, кто предпочитают сидячий образ жизни утверждают, что количество упражнений для них просто не подъемно. Также довольно частой проблемой студенты указывают отсутствие общего языка с преподавателями, а некоторые обучающиеся жалуются на большое количество людей, одновременно находящихся в одном зале, что затрудняет передвижение по залу и мешает заниматься. Ну и самые очевидные ответы - платность секций, отсутствие свободного времени и неудобный график занятий.

Что же можно сделать, чтобы решить проблемы, указанные респондентами? Для начала можно сделать секции бесплатными, или хотя бы сделать их дешевле настолько, насколько это возможно [3, с. 59]. Также можно дробить группы на более мелкие подгруппы соответственно уровню подготовки каждого студента: тренированные, средней готовности и новички. Таким образом, нагрузка будет соответствовать потребностям и возможностям каждого учащегося. Вопрос большего пространства для занятия физкультурой остается открытым, так как здесь все намного сложнее, но как минимум, можно улучшить систему кондиционирования в некоторых залах, что будет лучше сказываться на самочувствии.

ствии студентов во время занятий физкультурой благодаря достаточному поступлению кислорода. А на счет отношений с преподавателями - это уже сложно решить, так как подход у каждого свой, и характер тоже: всем сразу угодить невозможно [4, с. 5].

Однако не стоит думать, что многие студенты не умеют распоряжаться своим временем и не занимаются физической культурой самостоятельно. Опрос выявил, что среди обучающихся в РЭУ немало ребят, посещающих спортивные секции и тренажерный зал Университета в свободное время. Юноши и девушки уверены в профессионализме тренеров, прислушиваются к рекомендациям и всячески стараются поддерживать себя в тонусе. Около 20% респондентов стараются делать зарядку по утрам, понимая, что это первый шаг на пути к здоровому телу, а 84% опрошенных занимаются спортом вне стен РЭУ. Положительной тенденцией является интерес и к другим видам спорта: студенты, прошедшие опрос, отметили, что среди секций хотели бы видеть как традиционные виды, такие как балльные танцы, футбол, волейбол, бадминтон, так и инновационные фитнес-программы, такие как кроссфит. Это говорит о том, что культура физического здоровья жива среди молодежи, ее надо развивать, не останавливаясь на достигнутом [5, с. 81].

Для поддержания здоровья студенты должны не только овладевать навыками по физической культуре, но и уметь организовывать своё свободное время. Ведь досуг - один из ведущих факторов творческого развития молодежи. В свободное от учебы время студенты восстанавливают свои психические, интеллектуальные и физиологические возможности. Важной проблемой остается правильный выбор развлечения молодого поколения.

В наше время главным общедоступным средством массовой информации является Интернет. Будучи прорывом в новую эпоху, он также и негативно сказался на развитии человека: молодежь стала проводить большинство свободного времени, сидя в социальных сетях, играя в различные игры. Девушки и юноши променяли личные встречи на виртуальное общение - это, безусловно, минус.

Было проведено исследование с целью выявления любимого времяпрепровождения обучающихся 1 и 2 курсов Первого Экономического ВУЗа страны.

По результатам анкетирования, Интернетом пользуются все юные респонденты. Каждый ведёт минимум одну страничку в социальной сети и по меньшей мере час ежедневно уделяет пользованию Интернетом. Около 70% опрошенных проводят времени за компьютером больше положенной нормы, играя в онлайн-игры и общаясь в социальных сетях, чем наносят непоправимый вред своему здоровью. Как результат - большая спина, непроходимость сосудов в тазовой области, сколиоз и прочие заболевания, вызываемые сидячим образом жизни. Но даже находясь вдалеке от своего стационарного компьютера, в перерывах между занятиями весомое количество студентов с головой погружаются в такие социальные сети как "Инстаграм" и "Вконтакте" через телефон, тем самым подвергая риску свое зрение.

Многие предпочитают коротать время за чтением книг, просмотром фильмов, сериалов, а также другими занятиями в пределах дома. Круг общения таких ребят довольно часто ограничивается только самыми близкими. Домоседство сильно сказывается на физическом здоровье молодежи, особенно сидячий и лежачий образ жизни, который, как мы уже отметили, вреден для позвоночника, а также способствует появлению лишнего веса [6, с. 597].

Однако многие студенты, как оказалось, посещают секции РЭУ, в том числе секцию современных танцев. Таким образом, обучающиеся не только развивают творческие способности, но и тратят достаточное количество калорий для поддержания хорошей физической формы [7, с. 294]. К тому же, около половины опрошенных учащихся Университета свой досуг посвящают встречам с друзьями и реальному общению с близкими. Это также подразумевает минимальную физическую активность, ведь с друзьями интереснее куда-то пойти, чем сидеть на месте. Это намного лучше для нашего организма, чем общение через социальные сети, не побуждающее к движению.

РЭУ выгодно отличается от других московских ВУЗов более чем активной внеучебной деятельностью. Большое количество комитетов по разным направлениям помогает учащимся реализовать свой умственный и творческий потенциал. Активистами института являются около 36% опрошенных, однако был отмечен постепенный рост желающих принимать участие в жизни родного Университета по

сравнению с предыдущими годами.

Нехватка свободного времени остро волнует большинство опрошенных, она мешает совмещению учебы с любимым занятием. Ребята поделились в своих анкетах, что из-за сложного учебного графика вынуждены были отказаться от некоторых милых душе занятий. Но все же молодежь не отчаивается и прикладывает все усилия, чтобы заниматься тем, что им действительно нравится!

Проведя данное исследование мы теперь можем ответить на поставленные нами в самом начале вопросы. Современная молодежь тратит довольно большую часть своего времени на коммуникацию с помощью социальных сетей. Огромное количество и разнообразие всевозможных сообществ в сети Интернет буквально «съедают» время, что является действительно большой проблемой. Но не только в них проблема, ведь есть еще и компьютерные игры, приложения в смартфонах и прочие способы отвлечь внимание от важных дел на долгий промежуток времени. Из-за обилия возможных развлечений рассеивается внимание студента, что не дает ему спокойно и целенаправленно придерживаться своего распорядка дня. Это в свою очередь заставляет сокращать какие-то необязательные дела, чтобы успеть выполнить все остальное и немного, все же, поспать. Среди таких «необязательных дел» зачастую оказывается и спорт. Таким образом, накапливая недосып и не уделяя должного внимания своей физической

форме, обучающийся не дает своему организму восстанавливаться, чаще болеет и, как итог, имеет плохое здоровье и слабый иммунитет. Но с этим не только нужно, но и можно бороться! Сейчас, возможно, система оздоровительных программ в РЭУ работает не так эффективно, но, внося некоторые изменения в ее работу и окружающую инфраструктуру, кафедра физического воспитания сможет поднять данную систему на новый уровень, а также привлечь больше внимания студентов к спортивно-оздоровительной деятельности [8, с. 45].

Список литературы

1. Буянова Т.В. Особенности физического воспитания студентов в современном обществе / Копылова Н.Е., Буянова Т.В. // International innovation research: Сборник статей победителей VI Междунар. науч.-практ. конф.: Сборник научных трудов / Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева – Пенза: Издательство «Наука и Просвещение». 2017. С. 309 – 311.
2. Мамонова О.В., Шутова Т.Н. Совершенствование физического воспитания студентов в условиях снижения состояния здоровья. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV международ. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – Т I.- Москва, 2016. – С. 519 - 526.
3. Буянова, Т.В. Факторы, влияющие на отношение студентов вузов к занятиям физической культурой/Т.В. Буянова, С.П. Голубничий//Современные проблемы развития педагогики и психологии: сб. тр. Науч.-практич. Конф. –Махачкала: НИЦ «Апробация», 2016. - С. 59-61.
4. Андрищенко Л.Б., Кондраков Г.Б., Ростеванов А.Г., Внукова Е.Ю., Буров А.Г. Кафедра физического воспитания в экономическом вузе: состояние и перспективы развития. «Теория и практика физ. культуры»: науч.-изд. Центр «Теория и практика физ. культуры и спорта». –Москва, 14.06.2017. –С. 3-5.
5. Рыбакова Е.О., Шутова Т.Н. Совершенствование компетенций рекреационной направленности в профессиональной подготовке бакалавров физической культуры // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2016. №4. С. 77-84.
6. Шутова Т.Н., Бодров И.М., Везеницын О.В., Сидоренко Н.А. Сбалансированное питание и оптимизация двигательной активности как факторы здорового образа жизни студентов. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С. 595-600.
7. Буров Алексей Геннадьевич. Организационная структура учебно–оздоровительного процесса в вузе. «XXX Международные плехановские чтения»: сборник статей аспирантов и молодых ученых, 2017. Российский экономический университет им. Г.В.Плеханова. –Москва, 2017. –С. 293-297.
8. Бочкарева С.И. Современное состояние и проблемы развития физической культуры в вузе / С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая, А.Г. Ростеванов // Вестник Российского экономического Университета им. Г.В. Плеханова. – 2017. – №4(94). – С. 42– 47.

УДК 330

УПРАЖНЕНИЯ КОМПЛЕКСА ГТО, ПРИ ПОМОЩИ КОТОРЫХ ПРОИСХОДИТ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В СПЕЦ-МЕД. ГРУППЕ

ХАЙРУЛЛИН АЛЬБЕРТ ГАДИЛЬЕВИЧ

ст. преп. Каф. Физвоспитания. КГЭУ-руководитель спортклуба

ДАНИЛОВА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА

ст. преподаватель кафедры физвоспитания КГЭУ

КОЧУРА АНТОН СЕРГЕЕВИЧ

преподаватель кафедры физвоспитания КГЭУ

ПЛОТНИКОВА ЮЛИЯ ДМИТРИЕВНА

студентка КГЭУ

Аннотация: В статье обсуждаются проблемы экологической безопасности спортивно оздоровительных сооружений, а также влияние различных факторов окружающей природной среды на организм человека. Алгоритм организации системы экологического мониторинга воздушной и водной среды спортивно оздоровительных сооружений и даются рекомендации по оздоровлению окружающей среды.

Ключевые слова: спортивные сооружения, экологический мониторинг, загрязняющие вещества, государственная политика, токсические характеристики, экологическая ситуация, риск здоровью.

THE CIVIL DEFENSE SQUADS SET EXERCISES BY WHICH OCCURS STUDENT'S REHABILITATION
ENGAGE PHYSICAL EDUCATION IN SPECIAL MEDICAL GROUP

Khairullin Albert Gailevich,
Danilova Natalia Vasilevna,
Kochyra Anton Cergeevich,
Plotnikova Julia Dmitrievna

Abstract: The article discusses the problems of ecological safety of sports health-improving facilities, as well as the influence of various factors of the environment on the human organism. The paper describes the algorithm of the organization of the system of ecological monitoring of ambient air and water sports health-improving facilities and recommendations for the improvement of the environment.

Key words: sports facilities, environmental monitoring, pollutants, state policy, technical characteristics, ecological situation, health risk.

Первые сдачи норм ГТО («Готов к труду и обороне») начались в 1931 году. Автором комплекса ГТО 1931 года считается московский физкультурник Иван Осипов. К испытаниям ГТО «Готов к труду и обороне» первоначально допускались мужчины не моложе 18 лет и женщины не моложе 17 лет. Тогда комплекс включал 15 нормативов: бег, плавание, лыжи, прыжки, метание и другие дисциплины. Простота упражнений быстро сделала сдачу нормативов ГТО популярной среди молодежи: за три года число значкистов (так называли тех, кто получил значки за выполнение норм) выросло с 24 тысяч до 2,5 млн человек. Значок «Будь готов к труду и обороне» скоро появился и у студентов. Чтобы получить его, студент должен был сдать 16 нормативов, провести занятие по одному из видов спорта, знать правила спортивных игр и уметь их судить. В середине 80-х система норм ГТО пришла в упадок.

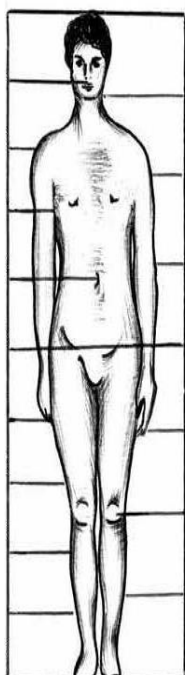
Какое оно новое ГТО?

Возродить ГТО в марте 2013 года предложил президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин. Согласно его указу, с 1 сентября нормы Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО стали основой для физического воспитания россиян.

Важным условием выполнения норм ГТО является удовлетворительное состояние здоровья. Определяет его врач, который устанавливает, что сдача норм по данному комплексу не принесет ущерба здоровью человека. Для проведения практических испытаний нормы распределены на отдельные группы по полу и возрасту.

Хотелось бы посвятить статью студентам спец. мед. группы, лфк, людей с ограниченными возможностями. Все мы должны развиваться и стремиться ввысь по карьерной лестнице. Человек живет, пока он развивается, учится и занимается физкультурой. Многие люди с ограниченными возможностями ставят на себе крест, отчаиваются и не занимаются. Хочется мотивировать студентов с ограниченными возможностями, что не надо забывать о целебных свойствах физкультуры!

Если у вас имеются заболевания ног, то нужно выполнять упражнения на руки, голову, шею, спину. Если имеются заболевания рук, выполняйте упражнения на ноги, шею, а именно различные махи ногами, приседания, прыжки в длину и в высоту, также упражнения на спину. Если имеются заболевания в области туловища, выполняйте упражнения с нагрузкой на руки, на ноги. Если вы прикованы к инвалидному креслу выполняйте упражнения в подтягивании, стрельбе. Студентам больным разными заболеваниями и физически слабым, мы предлагаем выполнять не весь комплекс ГТО, а частичные нормативы для поддержания и укрепления здоровья. Примерные упражнения комплекса для выбора приведены на рисунке № 1.



Голова

- плавание, бег на короткие дистанции, прыжки в длину, бег на лыжах.

Брюшная полость

- плавание, бег на короткие дистанции, стрельба, метание, бег на лыжах

Руки

- бег на короткие дистанции, стрельба, прыжки в длину, бег на лыжах.

-подтягивание, стрельба, плавание, наклоны туловища, отжимание.

Ноги

Обязательно попробуйте выполнить одно или несколько упражнений, посоветуйтесь с врачами начинайте подготовку. Заведите дневник самоконтроля, куда записывайте самочувствие до тренировки и после, начальные показатели выполнения нормативов, желание тренироваться, аппетит, антропометрические данные и т. д. Дневник надо вести ежедневно или через день, затем на реже одного раза в месяц анализировать его данные. Как вести тренировки и какие упражнения выбирать для подготовки, информацию можно получить из интернета и из книг и статей подготовки спортсменов. Единственным ограничением будет только совет врача на возможность применения выбранных вами упражнений.

Бегать можно каждому или почти каждому. При беге участвуют более двух третей мышц организма, поэтому бег существенно стимулирует работу других органов, обеспечивающих мышечное сокращение. При беге усиливается деятельность нервной системы, которая обеспечивает процессы сокращения мышц. Повышается деятельность сердечно-сосудистой системы-увеличивается сила и частота сокращений сердца. Увеличивается деятельность дыхательной системы-повышается объем вдыхаемого воздуха и частота дыхательных движений. При беге стимулируется работа желез внутренней секреции, которые начинают вырабатывать химические вещества (гормоны), облегчающие выполнение мышечной работы. Под влиянием гормонов, расширяются кровеносные сосуды нервной системы и работающих мышц, облегчаются процессы усиления работы сердца и дыхательной системы, происходят другие изменения, благоприятно сказывающиеся на повышении умственной и физической работоспособности организма и его способности противостоять стрессовым воздействиям.

Одним из тяжелых видов спорта является рывок гири. Этот вид спорта не рекомендуется больным со следующими заболеваниями: сердечно - сосудистой системы(тахикардия, брадикардия, аритмия, гипертония, гипотония).

Упражнение наклоны туловища (упражнение на пресс) так же способствует развитию гибкости, увеличивает обмен веществ-кровообращение в растягиваемых мышцах, повышает эластичность суставных элементов мышц спины. Улучшение кровоснабжения сопровождается повышенным поступлением питательных веществ и кислорода, что в целом благоприятно сказывается на функциональном состоянии позвоночника и расположенных рядом нервных центров.

Надо помнить

Важно понимать, что при серьезных сердечных болезнях (шумах в сердце, различных пороках сердца, сильной гипертонии) физические упражнения с отягощениями категорически запрещены! При заболеваниях желудочно-кишечного тракта, Поражения легочной системы. Также не рекомендуется заниматься физическими упражнениями с повышенными нагрузками людям с большой потерей зрения, особенно при миопии высокой степени и астигматизме. Людям, страдающим деминерализацией костной системы и повышенной хрупкостью костей, занятия силовыми видами спорта противопоказаны. Заболевания опорно-двигательной системы (различные поражения и повреждения мышц, мышечные спазмы, повреждения сухожилий). При повреждениях и переломах костей не рекомендованы большие физические нагрузки, особенно в тяжелых случаях. Людям, перенесшим любые операции, в течение года нельзя заниматься силовыми видами спорта. Кроме того, людям, перенесшим серьезные заболевания воспалительного или инфекционного характера, не следует начинать занятия силовыми видами спорта сразу после выздоровления. Сначала должен пройти восстановительный период, по время которого необходимо принимать витамины и проходить курс специальной терапии.

Это прекрасно, с что нормы ГТО возобновили свое существование в нашей стране. Люди должны заниматься физкультурой несмотря ни на что! Остается сделать вывод, что люди с ограниченными возможностями до ГТО плохо развивались физически, с введением ГТО у них появилась прекрасная возможность быть здоровым.

Список литературы

1. Новиков В.Ф., Каратаев О.Р., Каратаев Е.Р., Танеева А.В Экологическая безопасность спортивно-оздоровительных комплексов. В сб. докл. Международного спортивного форума Россия - спортивная держава. Саранск М.: СпортАкадем Реклама, 2011, с.316-318.

2. Малышева А. Г. Закономерности трансформации органических соединений в окружающей среде. Ж. Гигиена и санитария, 1997, № 3, с. 5-9.
3. Малышева А.Г., Растяников Е.Г. Гигиеническая оценка использования озона для очистки загрязненного табачным дымом воздуха помещений. Ж. Гигиена и санитария. 1993, №7, с.64-68.
4. Малышева А.Г., Растяников Е.Г. Гигиеническая оценка трансформации веществ при озонировании воздушной среды помещений. Гигиена и санитария, 1993, №6, с.52-68.
5. Губернский Ю.Д., Калинина Н.В. Социально-гигиенический мониторинг жилой среды. Гигиена и санитария, 2004, №5, с.15-17.

@ А.Г.Хайруллин, Н.В.Данилова, А.С. Кочура, Ю.Д.Плотникова.

УДК 370

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЗДОРОВОГО РЕБЕНКА НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

ЦЕЛОВАЛЬНИКОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА

воспитатель
МБДОУ д/с № 57
магистрант

"Белгородский государственный национальный исследовательский университет"

Аннотация: В статье обоснована актуальность проблемы воспитания здорового ребенка на основе взаимодействия дошкольной организации и семьи. Представлены результаты проведенного диагностического исследования с целью выявления уровня сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста о здоровье и здоровом образе жизни. Проанализировано современное состояние взаимодействия дошкольной организации и семьи в воспитании здорового ребенка.

Ключевые слова: здоровый ребенок дошкольного возраста, здоровый образ жизни старшего дошкольника, взаимодействие дошкольной организации и семьи.

MODERN PROBLEMS OF UPBRINGING OF A HEALTHY CHILD, BASED ON INTERACTION BETWEEN PRESCHOOLS AND FAMILIES

Celovalnikova Ekaterina Sergeevna

Abstract: the article substantiates the urgency of the problem of upbringing of a healthy child based on the collaboration between preschool and family. Presents the results of the conducted diagnostic studies to identify the level of formation of concepts in children of preschool age about health and healthy lifestyle. Analyzes the current state of communication between preschools and families in raising a healthy child.

Keywords: healthy child, healthy way of living for the older preschooler, the interaction between preschool and family.

В настоящее время стратегическим направлением государственной политики и одним из ключевых направлений в национальной образовательной инициативе, предложенной президентом России, является поддержка и сохранение здоровья как детского, так и взрослого населения.

Правоммерно предположить, что решение данной проблемы целесообразно начинать с дошкольного возраста – периода, являющегося решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Огромный путь развития, который не повторяется на протяжении последующей жизни, проходит человек именно до семи лет, когда идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируются характер, отношение к себе и окружающим.

Здоровый ребенок дошкольного возраста, по мнению Ю.Ф. Змановского, это жизнерадостный, активный, любознательный, устойчивый к неблагоприятным внешнесредовым факторам, выносливый и сильный, с высоким уровнем физического и умственного развития [5].

С понятием здоровья тесно связано понятие «здоровый образ жизни». А.А. Ошкина под основами здорового образа жизни у старших дошкольников понимает наличие знаний и представлений об элементах здорового образа жизни, т.е. соблюдение режима, гигиенических процедур, двигательной активности, а также эмоционально-положительное отношение к данным элементам, умение реализовывать их в поведении и деятельности доступными для ребенка способами [6].

В диссертационном исследовании Т.Е. Сергиенко указана структура здорового образа жизни дошкольника, заключающаяся в оптимальном двигательном режиме, тренировке иммунитета и закаливании, рациональном питании, психофизиологической регуляции, половой идентификации, рациональном режиме жизни на основе валеологического образования [8].

Нами была проведена оценка сформированности представлений современных дошкольников о здоровье и здоровом образе жизни. Экспериментальная работа проводилась в группах детей старшего дошкольного возраста на базе Муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения центр детский сад № 57 «Центр развития ребенка» г. Белгород. Мы использовали рисуночный тест «Здоровье и болезнь» (авторы О.С. Васильева и Ф.Р. Филатов), беседу о здоровье и здоровом образе жизни (И.М. Новикова), диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым?» (И.М. Новикова).

При помощи первой диагностической методики (рисуночный тест «Здоровье и болезнь») выявлен недостаточный уровень сформированности представлений о здоровье и болезни, характера их эмоционального отношения к проблемам здоровья. В результате исследования высокий уровень наблюдался у 10% детей, средний уровень отмечен у 50% дошкольников, у остальных детей – 40% – низкий уровень.

В результате проведенной беседы было выяснено, что представления о «здоровье» 12 детей связывают с отсутствием болезни, 8 – с хорошим самочувствием. Дети не достаточно информированы о причинах нездоровья, и достаточно информированы, чем его можно лечить.

Проведенное диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым?» показало такие результаты: дети объясняли свои рисунки так: «Нужно есть полезную пищу, чтобы быть здоровым» (20%), «Надо почаще ходить на прогулку, чтобы быть здоровым» (25%), «Нужно заниматься спортом, чтобы быть здоровым» (25%) и «Нужно больше спать, чтобы не болеть» (30%).

Обобщая результаты по диагностическим заданиям, делаем вывод, что для 25% дошкольников характерным является высокий уровень сформированности представлений о здоровье и здоровом образе жизни, для 40% детей – средний уровень, у 35% дошкольников отмечается низкий уровень.

Таким образом, приходим к выводу, что задачей педагогов является расширение представлений дошкольников о здоровье и здоровом образе жизни. Но для успешного усвоения детьми знаний, умений и навыков необходимо комплексное воздействие, т.е. важным аспектом является взаимодействие всех субъектов педагогического процесса – педагогов ДОО, семьи и детей.

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка».

По мнению В.П. Петленко, семья совместно с педагогическим персоналом дошкольного учреждения должны способствовать не только воспитанию ребенка как личности, но и формированию у него правильного отношения к своему здоровью, а также нацеливать на здоровый образ жизни [7].

По мнению педагогов-практиков (Е.П. Арнаутова, О.Л. Зверева и др.) к наиболее распространенным причинам сложности работы с семьей относятся: низкий уровень социально-психологической культуры родителей и воспитателей, непонимание родителями самооценности периода дошкольного детства, непонимание воспитателями, что родители являются социальными заказчиками в определении форм, методов, содержания работы детского сада и семьи, распространенное отношение педагогов

дошкольных учреждений к родителям не как к субъектам воспитательной деятельности, а как к объектам и др [1; с. 4].

Исследования последних лет (Т.Н. Доронова, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова) показывают, что педагоги избегают общения с родителями из-за недостаточной валеологической компетентности педагогов, низкой коммуникативной культуры педагога в общении с родителями, недостаточной осведомленности педагогов о современных формах взаимодействия с родителями [2; с. 4].

Р.Н. Досаева и С.А. Темнова недостатки взаимодействия ДООУ и семьи характеризуют отсутствием единства во взаимодействии и непрерывности воспитательного воздействия на ребенка, формализмом и авторитаризмом отношений и, как следствие, отсутствием гармоничного сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм работы с родителями [3].

Т.Е. Сергиенко в своем исследовании отмечает, что педагоги и родители испытывают трудности в общении при установлении личного контакта (70,3% педагогов и 54,4 % родителей), при выборе содержания общения (44,4% педагогов и 8,5% родителей), свое общение оценивали как конструктивное – 51,8% педагогов, 49,3% родителей, как неконструктивное – 40,7% педагогов и 30,6% родителей [8].

Анализ результатов исследований, отражающих состояние взаимодействия дошкольной организации и семьи по вопросам воспитания здорового ребенка на современном этапе, позволяет выделить ряд общих характеристик, объединяющих работы исследователей:

- отсутствие коммуникативных навыков и умений педагогов, не позволяющих установить доверительные отношения с родителями;
- отношение педагогов к родителям, как к объектам воспитания, а не как к субъектам взаимодействия;
- отсутствие сотрудничества как со стороны и педагогов, так и семьи;
- признание родителями приоритета дошкольного учреждения в решении воспитательных и образовательных задач, отсутствие необходимости участия в педагогическом процессе;
- недостаточный уровень знаний и умений родителей для обеспечения ребенку нормального развития и возникновение трудностей в результате незнания возрастных особенностей детей, неправильно выбранного авторитарного стиля общения с ребенком, неумения выполнять задания в условиях игровой деятельности, недостаточного владения двигательными умениями и др.

В настоящее время, как показывает практика, и подтверждают педагогические исследования, родителями признается приоритет дошкольного учреждения в решении образовательных задач, не считая нужным принимать участие в педагогическом процессе. Педагоги, недооценивая роль семьи и не стремясь объединить с родителями усилия для развития и воспитания детей, не налаживают надлежащим образом обратную связь, не используя в полной мере влияние семьи на воспитание ребенка.

Таким образом, следует отметить, что в настоящее время в практике работы дошкольных учреждений не уделяется достаточного внимания планированию работы педагогов совместной работе с семьей по воспитанию здорового ребенка, реализации роли взрослого в данном процессе. Поэтому данная проблема в настоящее время является весьма актуальной.

Список литературы

1. Арнаутова, Е.П. Практика взаимодействия семьи и современного детского сада [Текст]: Методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Владос, 2008. – 213 с.
2. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст]: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М., 2009. – 120 с.
3. Досаева, Р.Н., Темнова, С.А. Изучение современного состояния взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения в формировании здорового образа жизни детей [Текст]// Гуманитарные исследования. – 2015. – № 1. – С. 85-90.
4. Зверева, О.Л., Кротова, Т.В. Общение педагога с родителями в ДООУ [Текст]. – М.: Сфера, 2005. – 80 с.

5. Змановский, Ю.Ф. Воспитаем детей здоровыми / Ю. Ф. Змановский [Электронный ресурс]. URL: <http://search.rsl.ru/ru/record/01001456052> (дата обращения: 17.07.2017)

6. Ошкина, А.А. Формирование основ здорового образа жизни у старших дошкольников [Текст]: диссертация ... канд. пед. наук. – Спб., 2009. – 251 с.

7. Сергиенко, Т. Е. Взаимодействие педагогов и родителей в формировании здорового образа жизни детей [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук. – Спб., 2007. – 191 с.

УДК 378.172

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ДОСУГОВАЯ ЖИЗНЬ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Г.В. ПЛЕХАНОВА: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ

ШУТОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА,

к.п.н., доцент кафедры физического воспитания

КУЛИКОВА МАРИЯ ЮРЬЕВНА,**КОМАРОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА,**

Студенты

ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова»

Аннотация: В условиях минимальной физической активности среди молодежи вследствие нагрузки по учебе, современные студенты все меньше уделяют внимания своему здоровью. Падает иммунитет, развиваются многочисленные болезни спины и глаз, а все из-за недостатка спортивной деятельности. Почему студенты не уделяют внимания своему здоровью и плохо спят? Как это исправить? Именно эти вопросы поднимаются в данной статье.

Ключевые слова: досуг, оздоровительная физическая культура, спортивная деятельность, спортивные секции, здоровый сон.

HEALTH-IMPROVEMENT PHYSICAL CULTURE AND LEISURE OF STUDENTS OF PLEKHANOV
RUSSIAN UNIVERSITY OF ECONOMICS: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Shutova Tatyana Nikolaevna,
Kulikova Mariya Yur'evna,
Komarova Anastasiya Sergeevna

Abstract: In case of low physical activity and strong academic pressure students pay less attention to their health. Due to immunity reduction people suffer back pains, eye diseases more often and it's all because of lack sports activity. Why don't students pay attention to their health and sleep badly? How can it be changed? These questions are discussed in the article.

Key words: sport, healthy sleep, sport sections, physical culture, leisure.

Студенчество – прекрасная пора в жизни каждого человека. Именно в этот период человек накапливает важнейшие для дальнейшей жизни знания и приобретает полезные умения. Это период новых открытий и важных знакомств, пора обретения крепкой дружбы на долгие годы. После поступления, окунаясь в студенческую жизнь, бывший подросток будто бы врывается в сильный поток, состоящий из мероприятий, событий, домашних заданий и подготовок к экзаменам.

Чтобы все успеть, новоиспеченный студент начинает жертвовать своим режимом сна, питания, меньше начинает уделять времени прогулкам, спорту, досугу. Все это сильно сказывается на состоянии здоровья не только первокурсников, но и студентов старших курсов, так как с каждым новым курсом времени больше не становится.

Именно поэтому важной задачей учебного учреждения является отслеживание уровня здоровья студентов, а также помощь в поддержании хорошей физической формы.

Кафедра физического воспитания РЭУ им. Г.В. Плеханова позволяет учащимся заниматься самыми разнообразными видами спорта: студенты каждый модуль меняют зал, пробуя себя в разных видах физической активности, будь то плавание, гимнастика или смешанные единоборства. Широкие возможности кафедры позволяют студентам поддерживать физическую форму, обеспечивая оборудование, квалифицированных тренеров и регулярные занятия [1, с. 309].

Но возможности — это еще не реальность. Всем известно, что из-за перегрузки во время учебы студенты плохо спят, поэтому лишняя пара физкультуры для них - лишний повод поспать. Что же делать, если университет делает буквально все, чтобы поддерживать здоровье своих студентов, а последние не ценят стараний своей альма-матер? На что обучающиеся тратят свое свободное от пар время, что им не хватает времени на здоровый образ жизни? Что надо сделать, чтобы заинтересовать студентов в физической культуре и спорте?

В Плехановском Университете был проведен опрос с целью определить физическое состояние студентов и выяснить их отношение к урокам физической культуры. Результаты опроса были прогнозируемы: среди опрошенных велик процент учащихся со слабым здоровьем, предрасположенностью к различным заболеваниям, ослабленным иммунитетом, проблемами с осанкой. Приблизительно 13% опрошенных курят, ещё более усугубляя ситуацию.

Основной целью спорта должно быть, прежде всего, укрепление организма, а затем достижения спортивного результата [2, с. 525]. Не до конца понимая этой важной детали, весомая часть студентов уверена в том, что количество занятий физической культурой в ВУЗе слишком велико - каждый второй респондент пропускает как минимум одну пару каждую неделю, а 22% обучающихся стараются как можно реже посещать спортивные залы Университета. Многие вместо оздоровительных упражнений предпочитает досыпать сон, отнятый у себя ночью на подготовку домашних заданий или компьютерные игры. Мало того, что эти студенты не только не укрепляют свою иммунную систему, так еще и портят зрение и накапливают переутомление.

Так почему же студенты избегают физической нагрузки? Что отталкивает их? Мы задали этот вопрос нашим респондентам и получили следующие результаты: те студенты, которые сами занимаются спортом, говорят о том, что упражнения слишком легкие, а те, кто предпочитают сидячий образ жизни утверждают, что количество упражнений для них просто не подъемно. Также довольно частой проблемой студенты указывают отсутствие общего языка с преподавателями, а некоторые обучающиеся жалуются на большое количество людей, одновременно находящихся в одном зале, что затрудняет передвижение по залу и мешает заниматься. Ну и самые очевидные ответы - платность секций, отсутствие свободного времени и неудобный график занятий.

Что же можно сделать, чтобы решить проблемы, указанные респондентами? Для начала можно сделать секции бесплатными, или хотя бы сделать их дешевле настолько, насколько это возможно [3, с. 59]. Также можно дробить группы на более мелкие подгруппы соответственно уровню подготовки каждого студента: тренированные, средней готовности и новички. Таким образом, нагрузка будет соответствовать потребностям и возможностям каждого учащегося. Вопрос большего пространства для занятия физкультурой остается открытым, так как здесь все намного сложнее, но как минимум, можно улучшить систему кондиционирования в некоторых залах, что будет лучше сказываться на самочувствии.

ствии студентов во время занятий физкультурой благодаря достаточному поступлению кислорода. А на счет отношений с преподавателями - это уже сложно решить, так как подход у каждого свой, и характер тоже: всем сразу угодить невозможно [4, с. 5].

Однако не стоит думать, что многие студенты не умеют распоряжаться своим временем и не занимаются физической культурой самостоятельно. Опрос выявил, что среди обучающихся в РЭУ немало ребят, посещающих спортивные секции и тренажерный зал Университета в свободное время. Юноши и девушки уверены в профессионализме тренеров, прислушиваются к рекомендациям и всячески стараются поддерживать себя в тонусе. Около 20% респондентов стараются делать зарядку по утрам, понимая, что это первый шаг на пути к здоровому телу, а 84% опрошенных занимаются спортом вне стен РЭУ. Положительной тенденцией является интерес и к другим видам спорта: студенты, прошедшие опрос, отметили, что среди секций хотели бы видеть как традиционные виды, такие как балльные танцы, футбол, волейбол, бадминтон, так и инновационные фитнес-программы, такие как кроссфит. Это говорит о том, что культура физического здоровья жива среди молодежи, ее надо развивать, не останавливаясь на достигнутом [5, с. 81].

Для поддержания здоровья студенты должны не только овладевать навыками по физической культуре, но и уметь организовывать своё свободное время. Ведь досуг - один из ведущих факторов творческого развития молодежи. В свободное от учебы время студенты восстанавливают свои психические, интеллектуальные и физиологические возможности. Важной проблемой остается правильный выбор развлечения молодого поколения.

В наше время главным общедоступным средством массовой информации является Интернет. Будучи прорывом в новую эпоху, он также и негативно сказался на развитии человека: молодежь стала проводить большинство свободного времени, сидя в социальных сетях, играя в различные игры. Девушки и юноши променяли личные встречи на виртуальное общение - это, безусловно, минус.

Было проведено исследование с целью выявления любимого времяпрепровождения обучающихся 1 и 2 курсов Первого Экономического ВУЗа страны.

По результатам анкетирования, Интернетом пользуются все юные респонденты. Каждый ведёт минимум одну страничку в социальной сети и по меньшей мере час ежедневно уделяет пользованию Интернетом. Около 70% опрошенных проводят времени за компьютером больше положенной нормы, играя в онлайн-игры и общаясь в социальных сетях, чем наносят непоправимый вред своему здоровью. Как результат - большая спина, непроходимость сосудов в тазовой области, сколиоз и прочие заболевания, вызываемые сидячим образом жизни. Но даже находясь вдалеке от своего стационарного компьютера, в перерывах между занятиями весомое количество студентов с головой погружаются в такие социальные сети как "Инстаграм" и "Вконтакте" через телефон, тем самым подвергая риску свое зрение.

Многие предпочитают коротать время за чтением книг, просмотром фильмов, сериалов, а также другими занятиями в пределах дома. Круг общения таких ребят довольно часто ограничивается только самыми близкими. Домоседство сильно сказывается на физическом здоровье молодежи, особенно сидячий и лежачий образ жизни, который, как мы уже отметили, вреден для позвоночника, а также способствует появлению лишнего веса [6, с. 597].

Однако многие студенты, как оказалось, посещают секции РЭУ, в том числе секцию современных танцев. Таким образом, обучающиеся не только развивают творческие способности, но и тратят достаточное количество калорий для поддержания хорошей физической формы [7, с. 294]. К тому же, около половины опрошенных учащихся Университета свой досуг посвящают встречам с друзьями и реальному общению с близкими. Это также подразумевает минимальную физическую активность, ведь с друзьями интереснее куда-то пойти, чем сидеть на месте. Это намного лучше для нашего организма, чем общение через социальные сети, не побуждающее к движению.

РЭУ выгодно отличается от других московских ВУЗов более чем активной внеучебной деятельностью. Большое количество комитетов по разным направлениям помогает учащимся реализовать свой умственный и творческий потенциал. Активистами института являются около 36% опрошенных, однако был отмечен постепенный рост желающих принимать участие в жизни родного Университета по

сравнению с предыдущими годами.

Нехватка свободного времени остро волнует большинство опрошенных, она мешает совмещению учебы с любимым занятием. Ребята поделились в своих анкетах, что из-за сложного учебного графика вынуждены были отказаться от некоторых милых душе занятий. Но все же молодежь не отчаивается и прикладывает все усилия, чтобы заниматься тем, что им действительно нравится!

Проведя данное исследование мы теперь можем ответить на поставленные нами в самом начале вопросы. Современная молодежь тратит довольно большую часть своего времени на коммуникацию с помощью социальных сетей. Огромное количество и разнообразие всевозможных сообществ в сети Интернет буквально «съедают» время, что является действительно большой проблемой. Но не только в них проблема, ведь есть еще и компьютерные игры, приложения в смартфонах и прочие способы отвлечь внимание от важных дел на долгий промежуток времени. Из-за обилия возможных развлечений рассеивается внимание студента, что не дает ему спокойно и целенаправленно придерживаться своего распорядка дня. Это в свою очередь заставляет сокращать какие-то необязательные дела, чтобы успеть выполнить все остальное и немного, все же, поспать. Среди таких «необязательных дел» зачастую оказывается и спорт. Таким образом, накапливая недосып и не уделяя должного внимания своей физической форме, обучающийся не дает своему организму восстанавливаться, чаще болеет и, как итог, имеет плохое здоровье и слабый иммунитет. Но с этим не только нужно, но и можно бороться! Сейчас, возможно, система оздоровительных программ в РЭУ работает не так эффективно, но, внося некоторые изменения в ее работу и окружающую инфраструктуру, кафедра физического воспитания сможет поднять данную систему на новый уровень, а также привлечь больше внимания студентов к спортивно-оздоровительной деятельности [8, с. 45].

Список литературы

1. Буянова Т.В. Особенности физического воспитания студентов в современном обществе / Копылова Н.Е., Буянова Т.В. // International innovation research: Сборник статей победителей VI Междунар. науч.-практ. конф.: Сборник научных трудов / Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева – Пенза: Издательство «Наука и Просвещение». 2017. С. 309 – 311.
2. Мамонова О.В., Шутова Т.Н. Совершенствование физического воспитания студентов в условиях снижения состояния здоровья. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV международ. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – Т I.- Москва, 2016. – С. 519 - 526.
3. Буянова, Т.В. Факторы, влияющие на отношение студентов вузов к занятиям физической культурой/Т.В. Буянова, С.П. Голубничий//Современные проблемы развития педагогики и психологии: сб. тр. Науч.-практич. Конф. –Махачкала: НИЦ «Апробация», 2016. - С. 59-61.
4. Андрищенко Л.Б., Кондраков Г.Б., Ростеванов А.Г., Внукова Е.Ю., Буров А.Г. Кафедра физического воспитания в экономическом вузе: состояние и перспективы развития. «Теория и практика физ. культуры»: науч.-изд. Центр «Теория и практика физ. культуры и спорта». –Москва, 14.06.2017. –С. 3-5.
5. Рыбакова Е.О., Шутова Т.Н. Совершенствование компетенций рекреационной направленности в профессиональной подготовке бакалавров физической культуры // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2016. №4. С. 77-84.
6. Шутова Т.Н., Бодров И.М., Везеницын О.В., Сидоренко Н.А. Сбалансированное питание и оптимизация двигательной активности как факторы здорового образа жизни студентов. В сборнике: Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С. 595-600.
7. Буров Алексей Геннадьевич. Организационная структура учебно–оздоровительного процесса в вузе. «XXX Международные плехановские чтения»: сборник статей аспирантов и молодых ученых, 2017. Российский экономический университет им. Г.В.Плеханова. –Москва, 2017. –С. 293-297.
8. Бочкарева С.И. Современное состояние и проблемы развития физической культуры в вузе / С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая, А.Г. Ростеванов // Вестник Российского экономического Университета им. Г.В. Плеханова. – 2017. – №4(94). – С. 42– 47.

УДК 796:615.825:616.61-007.42

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ НЕФРОПТОЗЕ

ФАДЕЕВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА,

старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта

СУМАРОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА,

студент

ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина»

Аннотация: Проблема нефроптоза и его лечения остается одной из самых актуальных в современной урологии. С одной стороны, это связано с широкой распространенностью заболевания, а с другой - с высокой социальной значимостью нефроптоза. В арсенале современных медиков имеется только два эффективных метода, позволяющих справиться с опущением почки, это операция и лечебная физическая культура. В основе первого лежит укрепление связочного аппарата органа искусственным путем, во втором же случае связки и мышцы укрепляются за счет регулярных тренировок, что дает долгосрочный результат.

Ключевые слова: Спорт, нефроптоз, лечебная физическая культура, здоровье, упражнения.

THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE FOR NEPHROPTOSIS

**Fadeeva Olga Vladimirovna,
Sumarokova Tatyana Sergeevna**

Abstract: The problem of nephroptosis and its treatment remains one of the most important in modern urology. On the one hand, this is due to the wide prevalence of the disease, and on the other with a high social significance of nephroptosis. In the Arsenal of modern physicians have only two effective methods for coping with the omission of the kidneys, is an operation and medical physical culture. The first is the strengthening of the ligaments of the body by artificial means, in the second case, the ligaments and muscles are strengthened through regular training that gives long-term results.

Key words: Sports, nephroptosis, therapeutic physical training, health, exercise.

Нефроптоз - блуждающая или подвижная почка - это состояние, при котором почка из своего обычного положения (в поясничной области) сильно смещается к низу (в область живота и даже таза). Нефроптоз встречается преимущественно у женщин. Этот факт объясняется особенностями строения женского организма – более широкий таз, сниженный тонус брюшной стенки, большая эластичность связок[1, с. 239].

Почки, как и большинство органов тела человека, находятся в относительной подвижности. Они реагирует на движения и перемещения тела. Такие физиологические колебания помогают нормальному выведению мочи. Но случается, орган выходит из-под контроля, связочный аппарат не удерживает почку, и ее движения становятся непредсказуемыми. Она начинает блуждать по организму, может смещаться вниз - вверх, поворачиваться вокруг вертикальной или горизонтальной оси, перемещаться в противоположную сторону.

Причины развития нефроптоза: резкое похудание за короткий промежуток времени; инфекцион-

ные заболевания; травма поясничной области или области живота; у женщин нефроптоз может развиться после беременности[2, с. 318].

Нефроптоз чаще протекает бессимптомно и нередко выявляется случайно при обследовании. Клинические проявления нефроптоза, протекающего без нарушения гемодинамики и уродинамики, весьма скудны. В начальной стадии пациенты жалуются на небольшие тупые боли в поясничной области в вертикальном положении тела и при физической нагрузке, обусловленные натяжением нервных ветвей почки и ее ложа. При исследовании мочи обычно изменений нет. Во второй стадии болезни отмечается усиление болей, их распространение по всему животу с иррадиацией в спину, область мочевого пузыря, желудка. Иногда боли приобретают характер почечной колики. Могут обнаруживаться протеинурия и эритроцитурия. В третьей стадии нефроптоза интенсивность болей резко усиливается, они становятся постоянными, лишая пациентов трудоспособности. Возникают явления психической депрессии, исчезает аппетит. Появляются головные боли, утомляемость, раздражительность, шум в ушах и другие признаки повышения артериального давления[3, с. 368].

Лечение нефроптоза может быть как консервативным, так и оперативным. Лекарственными препаратами невозможно поставить почку на место. Однако они лечат осложнения нефроптоза, такие как пиелонефрит, повышенное артериальное давление при почечной артериальной гипертензии. Если нефроптоз развился в результате похудения больного, то необходимо достаточное питание для того, чтобы набрать потерянный вес.

Для лечения нефроптоза применяют также комплекс физических упражнений, направленных на укрепление мышц брюшного пресса. В данной статье хотелось бы подчеркнуть важность в профилактике заболевания гимнастических упражнений. Лечебная физкультура при нефроптозе является наиболее предпочтительным методом лечения. Более того, она показана пациентам, прошедшим через хирургическое вмешательство с целью закрепления достигнутого результата.

Поскольку вариантов упражнений, показанных при нефроптозе, сегодня существует множество, для каждого пациента комплекс разрабатывается индивидуально, исходя из состояния и локализации почек, физической подготовки человека и наличия сопутствующих заболеваний. Но к ЛФК нужно относиться ответственно и стараться не пропускать тренировки, т.к. от регулярности занятий и правильности выполнения каждого упражнения зависит, насколько укрепятся мышцы брюшного пресса, бедер и спины, а значит, и успех терапии. Лечебной физкультурой следует заниматься утром на голодный желудок в хорошо проветриваемом, но лишенном сквозняков помещении, где обеспечен должный уровень освещенности. Что касается пола, то он должен быть ровным и достаточно твердым.

Все больные должны понимать, что наличие нефроптоза любой степени служит противопоказанием к выполнению прыжков, бегу или поднятию тяжестей. Но превосходным дополнением к ЛФК станут продолжительные пешие прогулки и плавание.

Упражнения при нефроптозе, перечисленные ниже считаются наиболее безопасными и простыми, поэтому обычно именно с них рекомендовано начинать занятия.

Комплекс 1.

- Из положения лежа медленно поднимают и опускают ноги 8–10 раз. Приподнять 10 раз таз как можно выше, при этом плотно прижимать ноги друг к другу.

- Лежа на спине, руки соединяют в замок над головой и поднимают вверх. В то же время соединенные вместе ноги приподнимают параллельно полу, а затем медленно опускают. Повторить 10 раз.

- Ножницы. Аналогично предыдущему упражнению ноги сначала приподнимают на 20–30 см над полом и на вдохе разводят их в стороны, а на выдохе, соответственно, сводят, не опуская на пол. Также можно выполнять скрещивания ног так, чтобы сверху оказывалась то правая, то левая нога. Повторить 10 раз.

- Лежа на спине, следует по очереди подтягивать согнутые в коленях ноги к животу. Повторить 5–8 раз на каждую ногу.

- Велосипед. Из положения лежа, сложив руки под голову, выполняют движения ногами, имитирующие езду на велосипеде до появления ощущения усталости.

- Кошка. Встают на четвереньки, выпрямив руки и спину, взгляд направлен вперед. На счет 1 спину выгибают колесом и одновременно опускают голову так, чтобы взгляд был направлен к пупку. На счет 2 прогибаются в обратную сторону, стараясь как бы посмотреть на собственную макушку. Повторить 10–15 раз.

- Традиционная «Березка» также является частью комплекса ЛФК при нефроптозе, но выполнять ее стоит только тем, кто уже давно занимается лечебной физкультурой.

- Плуг. Из положения лежа выполняют скручивания так, чтобы соединенные прямые ноги коснулись пола за головой. В этом положении задерживаются на 2–3 мин.

- Рыба. Из положения лежа на спине запрокидывают голову, как бы стараясь дотянуться лбом до пола. Задержаться на 20–30 с. Выполнять это упражнение нужно обязательно последним, так как оно необходимо для правильного расслабления мышц шеи[4].

Важно: все упражнения следует выполнять медленно без рывков и резких движений, не отрывая поясницы от пола. После завершения тренировки крайне важно правильно расслабить мышцы. Для этого следует все так же лежа на полу закрыть глаза, вытянуть руки и ноги в разные стороны и несколько минут полежать, легко и свободно дыша.

Кроме всех вышеперечисленных упражнений может быть использовано множество других, укрепляющих мышцы пресса и спины, оптимальный вид спорта – плавание. Следует воздерживаться от прыжков и поднятия тяжелых предметов. Главное, выполнять упражнения систематически, не допуская пробелов в сеансах.

Список литературы

1. Тареева И.Е., Руководство по нефрологии. - М.: Медицина, 2000. – 688 с.
2. Покровский В.И., Краткая медицинская энциклопедия. - М.: Медицинская энциклопедия; Крон-Пресс, 1994. – 608 с.
3. Лопаткина Н.А., Урология. - М.: Гэотар-Мед, 2002. – 516 с.
4. Как избавиться от нефроптоза при помощи ЛФК? [Электронный ресурс], <http://ozhivote.ru/lfk-pri-nefroptoze/>

УДК 796.011.2, 796.011.3

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КОВТУНЕНКО АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧстарший преподаватель кафедры Физической культуры
Академии ФК и спорта
ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет»**НИКОЛАЕВА ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА**студентка
ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет»

Аннотация: В данной статье затрагивается тема теории и методики физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. Особое внимание уделяется основным задачам, целям, понятиям и методам физического воспитания, а также его значению в жизни.

Ключевые слова: физическое воспитание, спорт, физическая культура, теория и методика физического воспитания, методы физического воспитания.

THEORY AND METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS TRAINING, IMPROVING AND ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE

**Kovtunenko Alexander Vladimirovich,
Nikolaeva Ekaterina Vladimirovna**

Abstract: the article deals with the topic of the theory and methodology of physical education, sports training, improving and adaptive physical culture. Special attention is paid to the main tasks, aims, concepts and methods of physical education and its importance in life.

Причины возникновения и развития физического воспитания:

Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания относятся к самому раннему периоду в истории человечества [2, с. 4]. Это в первую очередь обусловлено постепенным развитием общества, необходимостью использования орудий труда и их усовершенствования, а также в потребности оберегать и защищать свой род ради его сохранения. Благодаря этим причинам человек пришёл к пониманию влияния предварительной физической подготовки на эффективность владения орудиями труда, на процесс труда и его последующую деятельность.

Первые формы организованного физического воспитания появились в Древней Греции, где оно играло главную роль в воспитании *спартанцев* – воинов Спарты. Вся система воспитания этого госу-

дарства была направлена на то, чтобы выработать из каждого спартанца достойного воина. Для развития физической силы, выносливости и смелости большая часть времени отводилась физическим упражнениям и военным играм. С появлением Олимпийских игр значение физической подготовки приобрело особую важность. Таким образом, осознание человеком важности дисциплины и физических упражнений послужило началом возникновения подлинного физического воспитания.

Теория и методика физического воспитания как учебная дисциплина

Теория и методика физического воспитания являются одной из основных профилирующих дисциплин в системе профессиональной подготовки специалистов с высшим физкультурным образованием [1, с. 10]. Она обеспечивает студентов необходимыми теоретическими и методическими знаниями о методах и приемах профессиональной деятельности преподавателя физической культуры, раскрывает условия успешной реализации различных задач физического воспитания.

Основные понятия теории физического воспитания

1) **Физическое воспитание** – вид воспитания, основанный на достижении хорошего уровня здоровья и физического развития человека путем овладения специальными физкультурными знаниями и формирования осознанной потребности в спортивных занятиях.

2) **Физическая подготовка** – профессиональная подготовка человека к какому-либо виду деятельности с применением физического воспитания.

Общая физическая подготовка – подготовка, направленная на повышение уровня физического развития в различных видах деятельности.

Специальная физическая подготовка – подготовка, направленная на достижение успеха в конкретном виде деятельности человека, имеющая определенные требования к его двигательным способностям.

3) **Физическое развитие** – процесс изменения свойств организма, его физических качеств и способностей под влиянием физического воспитания.

4) **Физическое совершенствование** – это исторически обусловленный идеал физического развития и физической подготовленности человека, оптимально соответствующий требованиям жизни [1, с. 9].

5) **Спорт** – физическая деятельность человека с целью достижения наивысших результатов в разных видах спорта благодаря физической подготовке к ним.

Цели физического воспитания:

- совершенствование физического развития человека, всестороннее развитие его физических и психофизических качеств и связанных с ними способностей в единстве с духовным и нравственным воспитанием;

- формирование и развитие умения приспосабливаться к внешним условиям и меняющимся нагрузкам;

- поддержание человеком его физической формы и уровня здоровья.

Задачи физического воспитания:

- укрепление и сохранение здоровья с помощью спортивных двигательных умений и навыков;
- гармоничное развитие физиологических функций организма;
- воспитание нравственных качеств человека, повышение физической и умственной работоспособности.

Методы воспитания

Методы воспитания – определенные способы педагогического воздействия на людей, занимающихся физической культурой и спортом.

1) **Метод убеждения** – главная мысль данного метода состоит в объяснении необходимости и важности норм и правил поведения, а также важности их исполнения.

В данном методе два основных приёма: убеждение словом и убеждение делом. Каждый из этих приёмов должен быть подкреплён примерами для их лучшего понимания.

2) **Метод упражнения** – цель этого метода состоит в укреплении сознания занимающихся и закаливании их силы воли ради скорейшего достижения желаемой цели и формирования правильного поведения.

Для совершенствования навыков поведения в различных ситуациях необходимо упражнение – специальная многократно повторяемая человеком деятельность. В этой деятельности важнейшее значение имеет системный подход к упражнениям, который включает в себя последовательность, плановость, регулярность [1, с. 25].

3) Метод наказания – в основе данного метода лежит воздействие на поведение занимающихся с целью его корректировки или исправления. Однако при совершении ими каких-либо проступков нужно указать на конкретное нарушение поведения для предупреждения и устранения возможных негативных последствий.

Значение физического воспитания

Физическое воспитание играло немаловажную роль в жизни людей во все времена. Однако только в сочетании с образовательным воспитанием оно действительно формирует в человеке необходимые качества для жизни, закаляет характер и способствует его реальному взаимодействию с окружающим миром. Всегда нужно помнить о том, что «в здоровом теле – здоровый дух».

Список литературы

1. Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов «Теория и методика физического воспитания и спорта», — Издательский центр «Академия», 2003. – С. 9-10, 25.
2. Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др. «Теория и методики физического воспитания», — М.: Просвещение, 1990. – 4 с.

УДК 370

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТИВНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТУРИЗМ»

ЧИНГИНА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНАстарший преподаватель
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

Аннотация: В статье представлена программа по физической культуре элективной дисциплины «Туризм». Разработаны тесты, носящие рекомендательный характер. Приводятся результаты анкетирования студентов по вопросу введения данной программы в перечень элективных дисциплин по физической культуре в Петрозаводском государственном университете.

Ключевые слова: элективная дисциплина, туризм, подготовленность, тесты.

THE STRUCTURE AND CONTENT OF ELECTIVE SUBJECTS TOURISM

Chingina Elena Nikolaevna

Abstract: the article presents the program of physical culture elective subjects "Tourism". The tests of a recommendatory nature. The results of questioning students on the introduction of this program in the list of elective courses for physical education in Petrozavodsk state University.

Key words: elective course, tourism, training, tests.

Исходя из требований ФГОС ВО (так называемый ФГОС 3+), в Петрозаводском государственном университете (далее ПетрГУ) в 2016/2017 учебном году произошли значительные изменения, связанные с введением в физкультурно-образовательный процесс элективных дисциплин по физической культуре. Физическая культура (Базовая часть — 72 часа) реализуется в 1 семестре для студентов всех направлений подготовки. Может включать лекции, практические занятия (учебно-тренировочные, учебно-методические), контрольные. За это время студенты определяют с дальнейшим выбором, сдают диагностические нормативы (для определения физической и технической подготовленности), знакомятся со спортивной инфраструктурой ПетрГУ. Физическая культура (элективные дисциплины — 328 часов) начинается со 2 семестра и включает 5 модулей по 64—66 часов (со 2 по 6 семестр включительно). Студенты 1 курса распределяются по элективным группам на основе того или иного вида спорта (спортивной специализации) на основе собственных предпочтений, интересов, желаний [1].

Студентам ПетрГУ были предложены следующие элективные направления: волейбол, баскетбол, футбол, силовая подготовка / тренажерный зал, фитнес, легкая атлетика, гиревой спорт, плавание, настольный теннис, самбо, общая физическая подготовка, специальная медицинская группа [2].

Со второго семестра 2017/2018 учебного года студентам ПетрГУ будет предложена еще одна элективная дисциплина «Туризм». Данная дисциплина является актуальной, учитывая историко-культурное богатство края.

Основные цели данной дисциплины:

- физическое и духовное развитие личности;
- воспитание любви к окружающему миру и родной стране;
- формирование личности, способной творчески адаптироваться к жизни, ее изменениям, в том числе агрессивным проявлениям, путем усвоения специально разработанной системы навыков и

взглядов (системы выживания);

- овладение студентами основными спортивно-техническими профессиональными навыками в области туризма;

- развитие способности к принятию творческих решений в нестандартных жизненных ситуациях на основе имеющегося багажа практического опыта, т.е. переход количества практического опыта и знаний в качество оригинальных решений;

- воспитание в студентах основных человеческих качеств: взаимовыручки, дружбы, честности, бескорыстия, самостоятельности, отзывчивости.

Поставленных целей можно добиться, решая основные воспитательные, познавательные и оздоровительные задачи, а именно:

- пропаганда туристско-спортивной и туристско-краеведческой деятельности;

- пропаганда здорового образа жизни через занятия спортом;

- участие в туристских соревнованиях;

В результате освоения данной дисциплины обучающийся должен знать:

- о значении туризма в общей системе физического воспитания;

- историю развития туризма в различные периоды его становления;

- технику безопасности на занятиях по туризму;

- терминологию вида спорта;

- основные средства контроля и самоконтроля на занятиях туризмом;

- правила проведения соревнований по туризму.

В результате освоения данной дисциплины обучающийся должен уметь:

- использовать терминологию;

- оказывать первую медицинскую помощь;

- применять средства и методы формирования здорового образа жизни на основе потребности в физической активности и регулярном применении физических упражнений, гигиенических и природных факторов с целью оздоровления и физического совершенствования;

- использовать формы, методы, средства, необходимые для воспитания физических качеств туриста;

- правильно выбирать, готовить снаряжение для занятий туризмом;

- грамотно составлять рацион питания, учитывая калорийность продуктов и специфику похода;

- ориентироваться на местности.

В результате освоения данной дисциплины обучающийся должен владеть:

- средствами и методами укрепления индивидуального здоровья, физического самосовершенствования, ценностями физической культуры личности для успешной социально-культурной и профессиональной деятельности;

- основами техники передвижения через препятствия различного рода;

- навыками выживания в экстремальных условиях.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 328 академических часов (табл.1).

Студенты всех учебных отделений, выполнившие рабочую учебную программу, в каждом семестре сдают зачет по физической культуре. Условием допуска к зачетным упражнениям является регулярность посещения учебных занятий, обеспечивающая физиологически и методически оправданное повышение функциональной и двигательной подготовленности.

Базовой вузовской программой по учебной дисциплине «Физическая культура» предусматривается регулярный педагогический контроль за динамикой физической подготовленности каждого студента в начале и в конце учебного года (табл.2).

Особое значение уделяется прикладному плаванию, так как оно является частью профессиональной подготовки инструктора по туризму (табл.3).

Текущий контроль успеваемости обучающихся осуществляется преподавателем дисциплины при проведении занятий в форме: проверки качества выполнения изучаемых упражнений, домашних заданий, соревнований по туризму; выполнения нормативов по физической подготовленности. Итоговый контроль: зачет.

Таблица 1

Структура и содержание элективных курсов по туризму

№ п/п	Раздел дисциплины	Трудоемкость по видам учебных занятий (академич. час)				
		всего	очная форма обучения			
			Л	Пр	Лаб	СР
1	Основы туристской подготовки	56	22	30		4
2	Топография и ориентирование.	34	8	22		4
3	Краеведение	8	2	4		2
4	Первая доврачебная помощь	20	8	8		4
5	Общая и специальная физическая подготовка	170	10	154		6
6	Организация, судейство соревнований	40	10	20		10
	Промежуточная аттестация: ЗАЧЕТ					
	Итого:	328	60	238		30

Таблица 2

Контрольные упражнения по физической подготовленности

Контрольные упражнения	Юноши/девушки
Бег 100 м (с)	+
Бег 1000 м (мин, с)	+
Прыжки в длину с места (см)	+
Подтягивание (юноши) (кол-во раз)	+
Сгибание и разгибание рук (дев.) (кол-во раз)	+
Лыжи 2000м (девушки)	+
Лыжи 3000м (юноши)	+

+ оценивается прирост личного результата у испытуемых

Таблица 3

Контрольные упражнения по прикладному плаванию

Контрольные упражнения	Юноши/девушки
Прикладные способы плавания	зачтено/не зачтено
Проплывание под водой (м)	+
Проплывание 12.5м (с)	+
Прикладные прыжки	зачтено/не зачтено
Спасение утопающих	зачтено/не зачтено
Плавание в экстремальных условиях	зачтено/не зачтено

+ оценивается прирост личного результата у испытуемых

зачтено/не зачтено – оценивается правильная техника выполнения

Чтобы понимать, как студенты ПетрГУ относятся к спортивно-оздоровительному туризму и хотят ли они, чтобы его ввели в качестве элективной дисциплины по физической культуре, был проведен опрос среди студентов 1 курсов. Были опрошены студенты 9 институтов (20 различных направлений ПетрГУ) (табл.4).

Таблица 4

Результаты опроса среди студентов 1 курса ПетрГУ

Институты (направления)	Номер группы	«Да»	«Нет»	Всего
ИБЭиАТ (биология)	31101	15	3	18
ИБЭиАТ (агрономия)	42101	5	4	9
Мед. институт(лечебное дело)	71104	7	3	10
Мед. институт(фармация)	73120	10	5	15
Мед. институт (педиатрия)	72102	4	6	10
ИИПиСН (история)	11103	4	6	10
ИИПиСН (социология)	16101	4	10	14
ИЛГиСН (горное дело)	21107 и 13ОРГ	10	20	30
ИЛГиСН (геология)	21108	8	4	12
ИМИИТ (информационные системы и технологии-АБ)	22105 и 22106	6	12	18
ИЭиП (юриспруденция)	10102	11	9	20
ИФКСиТ (физвос)	311	4	10	14
ИФКСиТ (гостиничное дело)	01102	10	11	21
ИФКСиТ (туризм)	01101	7	8	15
ИФКСиТ (сервис)	01104	2	5	7
ИИЯ (пед.образование)	111 и 113	9	6	15
ИИЯ (педагогическое образование с двумя профилями подготовки)	113	4	8	12
ФТИ (приборостроение)	21116	9	6	15
ФТИ (техническая физика)	21113	11	9	20
ФТИ (теплоэнергетика и теплотехника)	21115	7	3	10
Всего		147	148	295

Проанализировав таблицу с результатами, можно сделать вывод, что мнения студентов разделились: 148 человек дали отрицательный ответ и 147 студентов ответили положительно. Большинство отрицательных ответов были аргументированы тем, что данное направление будет занимать много времени.

Таким образом, можно отметить, что элективная дисциплина «Туризм» является востребованным направлением физической культуры.

Список литературы

1. Федеральный Государственный стандарт Высшего образования [Электронный ресурс]: URL:<http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/380301.pdf>.
2. Кремнёва В.Н. Отношение студентов ПетрГУ к переходу на организацию физического воспитания по элективным направлениям /В.Н.Кремнёва, К. А.Сорокина/ Туризм и образование: исследования и проекты : материалы Всероссийской научно-практической конференции (24—25.11.2016 г.) [Электронный ресурс] : научное электронное издание / [редкол.: В. М. Кирилина, Н. В. Колесникова] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования Петрозавод. гос. ун-т. — Электрон. дан. — Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2017.
3. Виленский, М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента : учеб. пособие / М. Я. Виленский. — Москва: Гардарики, 2007. — 218 с.

УДК 796.011.2.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ПАРФИЛОВА ЯНА РУСЛАНОВНАСтудентка первого курса
Южный Федеральный Институт

Аннотация: В данной статье изложены ключевые вопросы физического воспитания, его теории и методики.

Здесь также описаны его сущность, основные термины и понятия, которыми необходимо обладать каждому специалисту.

В статье истолкованы принципы, средства, методы физического воспитания.

Ключевые слова: методика, физкультура, теория, тренировка, понятие.

THEORY AND METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS TRAINING, IMPROVING AND ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE

Parfilova Yana Ruslanovna

Abstract: This article sets out the main issues of physical education, its theory and methodology.

It also describes his nature, basic terms and concepts that you must have each expert.

The article interpreted the principles, means, and methods of physical education, fundamentals of the theory and methods of teaching physical education.

Key words: technique, exercises, theory, training, concept.

Физическое воспитание представляет собой обучение движениям, воспитание физических качеств, овладение специальными физкультурными знаниями и формирование осознанной потребности в физкультурных занятиях. [1, с. 5]

Изучая новые физические упражнения, которые необходимы для поддержания полноценной жизни, как обыденной, так и спортивной, человек приобретает навык всесторонне и целесообразно демонстрировать свои спортивные качества, а также постигать принципы работы своего тела.

Мастерство двигательной работы осуществляется при помощи 2-х форм:

1. Форма двигательного умения
2. Форма навыка

Существенной частью в процедуре физического воспитания является обучение различным спортивным качествам. Контроль ускоренной выработки быстроты, ловкости, силы, а остальных спортивных свойств затрагивает совокупность природных качеств организма и поэтому определяет различные преобразования его функциональных возможностей.

Наши спортивные умения сопровождают нас с самого рождения, они даны нам по той причине, чтобы человек смог как можно больше развить их.

Занимаясь физическими упражнениями, мы также приобретаем большое количество спортивных знаний, которые дают большой результат при занятии спортом.

Физическое воспитание, как выяснилось, включает в себя все приметы педагогики. Ведь подготовка многочисленных спортивных упражнений происходит благодаря педагогическим навыкам. Однако физическое воспитание содержит создание двигательных способностей и умений, а также формирование спортивных свойств личности, которые устанавливают его физическую трудоспособность.

Физическая подготовка представляет собой процесс воспитания физических качеств и овладения жизненно важными движениями. Термин «физическая подготовка» подчеркивает прикладную направленность физического воспитания к трудовой или иной деятельности. [1, с. 7]

Существует два вида физической подготовки:

1. Специальная
2. Общая

Специальная физическая подготовка нацелена на совершенствование своих спортивных возможностей в какой-либо определенной области, которая требует конкретные требования к двигательным способностям личности.

Физическое развитие представляет собой процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни человека морфофункциональных свойств его организма и основанных на них физических качеств и способностей. [1, с. 7]

Физическое формирование продиктовано преобразованиями 3-х групп признаков:

1. Условия здоровья, которые выражают многофункциональные перемены физиологических структур индивида. Большую роль играет работа сердечнососудистой, дыхательной, а также нервной систем, органов пищеварения и выделения.
2. Условия развития физических качеств таких, как: сила, быстрота, ловкость.
3. Условия телосложения. Например: масса, осанка, объем, форма частей тела. Данные критерии обрисовывают биологические формы или морфологию человека.

Процедура физического развития обуславливается множеством причин и вырабатывается нормами наследственности. Еще физическое развитие зависит от возрастной последовательности. Физическим процессом можно руководить при том условии, если учитывать различные специфики организма индивида в возрастные стадии.

Физическое развитие зависит от условий жизни (социальных), что следует из закона единства организма и среды. Все условия воздействуют на физическое формирование человека.

Теория и методика физического воспитания является одним из самых важных предметов, которые подтягивают физическую подготовку. Ее задачей является дать людям определенные знания о методах спортивной деятельности, развитии своих спортивных умений.

Я думаю, любому человеку в той или иной ситуации приходилось сталкиваться с понятием «оздоровительная физкультура». Что же скрывается за этим понятием? Оздоровительная физкультура – это группа спортивных занятий, задачей которой является поддержание в тонусе организма и всего иммунитета. Очень часто оздоровительную физкультуру путают с адаптивной. Конечно, в чем то эти мероприятия схожи, но при этом имеют различные методики.

Цели оздоровительной физкультуры: повышение тонуса иммунитета, улучшение спортивных умений человека, приобретение большого запаса здоровья, соблюдение пропорций тела человека, а также просто хорошее времяпровождение в приятной компании. Существуют различные виды такой физкультуры: для детей, для подростков, для молодых людей и для пожилых.

Адаптивная же физкультура отличается от оздоровительной своими задачами. Она предназначена для людей, у которых есть конкретные проблемы со здоровьем. Такая физкультура еще в 1996 году была внесена в реестр-классификатор специальностей для высшего образования, позже она получила название «адаптивная». Причиной появления такого вида физкультуры является то, что здоровье граждан нашей страны заметно стало хуже.

Задачами адаптивной физкультуры являются: поддержание человека с психологической точки зрения, помочь ему адаптироваться в своей социальной среде, ведь иногда это мероприятие является большим и даже возможно единственным шансом стать членом общества. Ну и, конечно же, еще одной задачей является заметное улучшение его здоровья. Если человек будет общаться и заниматься рядом с людьми, имеющими такие же ограниченные возможности, он сможет развить себя как личность и даже достичь определенных успехов. Именно поэтому поддержание человека с психологической точки зрения и помощь в его адаптации является, наверное, главной задачей адаптивной физкультуры.

Список литературы

1. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. С. 5-10
2. Лавицкая Л.В. Статья на тему: «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»

УДК 796.011.2, 796.011.3

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КОВТУНЕНКО АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧ,Старший преподаватель кафедры Физической культуры
Академии ФК и спорта

ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет»

ПОТАПОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,

Студентка

ФГАОУ ВО «Южный Федеральный Университет»

Аннотация: В данной статье рассмотрены основные аспекты, характеризующие физическое воспитание и причины его возникновения. Также приведены методы, которые применяются в сфере физической культуры и представлены отличительные черты спортивной тренировки, а также ее основные положения. В завершении рассмотрены такие виды физической культуры как оздоровительная и адаптивная.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, оздоровительная физическая культура, адаптивная физическая культура, спорт, спортивная тренировка.

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS TRAINING, HEALTHY AND ADAPTIVE PHYSICAL TRAINING

**Kovtunenko Alexander Vladimirovich,
Potapova Anastasia Evgenevna**

Abstract: In this article we consider the main aspects that characterize physical education and the causes of it's occurrence. Also given are the methods that are applied in the field of physical culture and presents the distinctive features of sports training, as well as it's main provisions. In the end we consider such types of physical culture as healthy and adaptive.

Key words: physical culture, physical education, health-improving physical culture, adaptive physical culture, sports, sports training.

Причины и источники возникновения физического воспитания, его основные понятия

Возникновение, а также первичное развитие физического воспитания обусловлено жизнедеятельностью и сознанием людей. Оно определено взаимодействием различных факторов.

Так можно выделить объективные причины возникновения физического воспитания, которыми являются:

1. Социальные причины, связанные с осознанным пониманием людьми явления упражняемости и ее результативности. Осознав эффект упражняемости, то есть повторяемости действий, человек начал имитировать действия трудового процесса вне этой деятельности, таким образом возникли физические упражнения, которые в свою очередь опосредованно влияют на здоровье, силу и выносливость и, таким образом, повышают эффективность трудового процесса.

2. Исторические причины, которые связаны с трудовой, бытовой, военной деятельностью, а также географическим окружением, климатическими условиями и особенностями жизненной деятельности человека.

3. Биологические причины. Явления адаптации связаны с данными причинами, а также с положительным переносом двигательных навыков и с особым протеканием закономерного индивидуально-го развития.

Впервые формы организованного физического воспитания возникли в Древней Греции в виде специального обучения молодых людей военным и спортивным видам деятельности, и вплоть до Новейшей истории они являлись доступными лишь для немногих представителей привилегированных классов общества или ограничивались программой военной подготовки.

В процессе становления теории физической культуры начали появляться определенные понятия, из которых можно выделить основные. Это «физическое воспитание», «физическая подготовка», «физическое развитие», «физическое совершенство» и «спорт».

Физическое воспитание – часть общего воспитания, представляющая собой организованный педагогический процесс, направленный на укрепление здоровья и всестороннее развитие физических способностей, выработку важных для жизненной практики двигательных навыков человека. [7, с. 325]

Физическая подготовка – использование физических упражнений в целях содействия овладению каким-либо специальным видом деятельности. [9, с. 458] Различают общую физическую подготовку и специальную. Общая физическая подготовка ориентирована на повышение уровня физического развития широкой двигательной подготовленности. Специальная физическая подготовка – специализированный процесс, сопутствующий успеху в конкретной деятельности с особыми требованиями к двигательным способностям человека. Результатом физической подготовки является физическая подготовленность, которая характеризуется достижениями в работоспособности сформированных двигательных умениях и навыках, способствующих повышению эффективности целевой деятельности, на которую направлена подготовка.

Физическое развитие - это процесс изменения морфологических и функциональных свойств организма в процессе его индивидуального развития. [7, с. 397]

Физическое совершенство – высшая степень гармонического физического развития и всесторонней физической подготовленности человека, оптимально соответствующий требованиям трудовой и других сфер жизнедеятельности. [8, с. 193]

Спорт – организованная по определенным правилам деятельность людей, состоящая в сопоставлении их физических и/или интеллектуальных способностей, а также подготовка к этой деятельности и межличностные отношения, возникающие в её процессе.

Можно выделить конкретные показатели физически совершенного современного человека. Во-первых, это здоровье, которое обеспечивает человеку благоприятную адаптацию в различных условиях жизни, труда и быта. Во-вторых, высокая общая физическая подготовка. В-третьих, пропорциональное развитие тела, отсутствие аномалий и диспропорций. В-четвертых, способность научиться новым двигательным актам и знаниям рациональной техники основных жизненно необходимых движений. И последнее, физкультурная образованность, то есть наличие специальных знаний и умение эффективно их использовать для повышения физических способностей в жизни, труде и спорте.

Основные системы физического воспитания

В ходе исторического развития была сформирована особая система физического воспитания. Благодаря данной системе, которая в свою очередь является социальной практикой физического воспитания, обеспечивается физическое совершенствование и формирование понятия здорового образа жизни у людей. Она включает в себя мировоззренческие, программно-нормативные, теоретико-методические и организационные основы.

Выделяются три основных направления в физическом воспитании:

1.Общее физическое воспитание.

Оно направлено на укрепление здоровья и поддержание работоспособности в учебной или трудовой деятельности. Таким образом, содержание физического воспитания ориентировано на овладение жизненно важными двигательными действиями, пропорциональное развитие силы, быстроты, выносливости, ловкости и подвижности в суставах. Общее физическое воспитание определяет обязательный минимум физической подготовленности человека, который необходим для нормальной жизнедеятельности, для специализации в любом виде профессиональной или спортивной деятельности. Оно осуществляется в дошкольных учреждениях, в общеобразовательной школе, в секциях общей физической подготовки и т.д.

2.Физическое воспитание с профессиональной направленностью.

Физическое воспитание с профессиональной направленностью обеспечивает определенный уровень физической готовности, который необходим человеку в конкретных видах трудовой сферы. Содержание физической подготовки всегда зависит от требований конкретного вида профессиональной деятельности. Именно поэтому физические упражнения для занятий подбираются таким образом, чтобы содействовать оптимальному формированию необходимых навыков. Физическая подготовка осуществляется в специальных средних, высших учебных заведениях и в армии.

3.Физическое воспитание со спортивной направленностью.

Физическое воспитание со спортивной направленностью дает возможность специализироваться в конкретном виде физических упражнений и достигать в них максимально возможных результатов. Физическое воспитание, которое направлено на подготовку в отдельном виде спорта, называют спортивной тренировкой.

Все три направления подчиняются единой цели, общим задачам и принципам системы физического воспитания.

Принципы физического воспитания

Свои определенные закономерности, правила и требования присущи принципам физического воспитания. Они определяют способ деятельности по всестороннему физическому и гармоническому развитию человека.

Существуют общепедагогические принципы. Они представляют из себя положения, определяющие общую методику процесса физического воспитания. Также данные принципы отражают основные правила обучения и содержат в себе ряд универсальных принципов методики.

Систематические занятия физическими упражнениями, воздействующие на организм и психику человека, могут быть успешным в том случае, когда методика применения физических упражнений согласуется с закономерностями этих воздействий. Они показывают основные и общие положения, а также рекомендации, сделанные из сопоставления данных ряда наук, изучающих разные стороны процесса физического воспитания.

Методы обучения в физическом воспитании

Метод - это наиболее рациональный способ обучения, который решает широкий круг задач, с людьми, имеющими разные способности, в многообразных условиях.

В физическом воспитании применяются две группы методов: специфические и общепедагогические.

К специфическим методам физического воспитания относятся:

- 1) Методы строго регламентированных упражнений.
- 2) Игровые методы, то есть использование упражнений в игровой форме.
- 3) Соревновательные методы, то есть использование упражнений в соревновательной форме.

С помощью этих методов решаются конкретные задачи: обучение технике выполнения физических упражнений и воспитание физических качеств.

Общепедагогические методы включают в себя:

- 1) Словесные методы.
- 2) Методы наглядного воздействия.

Характерные черты, цели и задачи современной спортивной тренировки

Спортивную тренировку можно охарактеризовать как планомерный процесс подготовки спортсмена к возможным рекордным достижениям.

Совершенствование спортсмена в процессе тренировки рассматривается и организовывается с точки зрения единства образования и воспитания. Оно может осуществляться в различных формах и различными средствами. Ведущая форма - это физическая нагрузка, осуществляемая с помощью физических упражнений. Также необходимым аспектом результативных тренировок является теоретическое обучение, которое предполагает сообщение спортивно-технических, тактических, тренировочно-методических знаний и развития умственных способностей.

Спортивную тренировку можно охарактеризовать некоторыми отличительными чертами, которые можно определить следующим образом: основное направление тренировки заключается в достижении индивидуального высшего результата в конкретной спортивной дисциплине. Данный факт не исключает и того, что в тренировку можно включать и другие виды спорта, но лишь как вспомогательные.

Спортивная тренировка, по сути, является индивидуализированным процессом подготовки, спортивный результат которой складывается из многочисленных компонентов. Эти компоненты у разных спортсменов могут весьма различно проявляться, даже если они показывают приблизительно одинаковые результаты на соревнованиях.

Спортивная тренировка охарактеризована планомерностью и систематичностью.

Руководящая роль тренера является одной из важнейших характерных черт спортивной тренировки, и при этом спортсмены имеют достаточно высокую степень самостоятельности. Воспитательная роль тренера состоит не только в непосредственном влиянии на самого спортсмена, но и в осуществлении сотрудничества с его окружением, оказывающем на него воспитательное воздействие.

Оздоровительная и адаптивная физическая культура

Оздоровительная физическая культура является составной частью физической. Оздоровление людей – это основная цель данной отрасли. Её главными задачами являются:

1. Повышение функциональных возможностей организма.
2. Профилактическая работа с заболеваниями.
3. Выявление и использование оптимального двигательного режима.
4. Снижение утомляемости посредством активного отдыха.
5. Подбор оптимальных тренировочных нагрузок в соответствии с индивидуальными способностями человека.
6. Пропаганда здорового образа жизни.

Важной отличительной особенностью оздоровительной физической культуры является в подборе оптимального двигательного режима и индивидуализации физических нагрузок людей, где учитываются возраст, пол, характер их производственной и учебной деятельности и, конечно, состояние здоровья.

Адаптивная физическая культура удовлетворяет потребности индивида с отклонениями в состоянии здоровья в его подготовке к жизни, бытовой и трудовой деятельности.

Формирование комплексов специальных знаний, необходимых сенсорно-перцептивных и двигательных умений и навыков – все это направления адаптивного физического воспитания. Благодаря данному виду физической культуры повышаются функциональные возможности различных органов и систем и развиваются другие телесно-двигательные характеристики.

Именно с момента рождения ребенка или с момента обнаружения той или иной проблемы со здоровьем должен начинаться процесс физического воспитания. При этом, особое внимание уделяется задачам коррекции основного дефекта, заболеваний ему сопутствующих и вторичных отклонений, выработке механизмов, компенсирующих осуществление жизнедеятельности, если же

коррекция не дает результатов, то необходимы профилактические занятия. Если человеку необходимо реабилитироваться и заново осваивать навыки, необходимые для жизни, то работа происходит по тому же принципу.

Список литературы

1. Ашмарин, Б.А. Теория и методики физического воспитания.- М.: Просвещение, 1990.
2. Григоревич, В.В. Физическая культура Древнего Рима // Всеобщая история физической культуры и спорта.- М.: Советский спорт, 2008.
3. Евсеев, С. П., Шапкина Л. В., Адаптивная физическая культура: Учебное пособие.- М.: Советский спорт, 2000.
4. Матвеев, Л.П. Основы спортивной тренировки / Л.П.Матвеев. - М.: Физкультура и спорт, 1997.
5. Матвеев, Л.П. Теория и методика физического воспитания // 2-е изд.- М.: Физкультура и спорт, 1976.
6. Платонов, В.Н. Современная спортивная тренировка / В.Н. Платонов. - Киев: Здоровье, 1980.
7. Покровский, В. И. Малая медицинская энциклопедия: В 6 т.- М.: Сов. энцикл.: Большая Рос. энцикл.: Медицина, 1991-1996.- с. 325-397.
8. Прохоров, А. М. Большая советская энциклопедия: 3-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1969-1978.- 193 с.
9. Тополянский, А., Бородулин, В. Большой энциклопедический словарь.- М.: Рипол классик, 2007.- 458 с.
10. Фомин, Н.А. Возрастные основы физического воспитания /Н.А. Фомин, В.П.Филин. - М.: Физкультура и спорт, 1972.

УДК 370

РОЛЬ ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА В ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА РОССИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ БЕЛГОРОДСКОГО ДВОРЦА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА)

МОЛОЧНАЯ ИРИНА СЕРГЕЕВНА,

старший методист

БЕРЕЗОВСКАЯ ВАЛЕНТИНА АПОЛИНАРОВНА,

методист

ЛОПАТИНА ОЛЬГА ЛЕОНИДОВНА,

методист

МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества» г. Белгорода.

Аннотация: данная статья раскрывает деятельность учреждения по формированию у учащихся гражданской ответственности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе.

Ключевые слова: воспитание и социализация, гражданственность, личностная культура, социальная и семейная, 2 возрастные категории, образовательная деятельность, воспитательная деятельность, работа с родителями, взаимодействие с социальными партнерами, акции.

Abstract: this article reveals the activities of the institution in developing students' civic responsibility, spirituality and culture, initiative, independence, tolerance, ability to successful socialization in society.

Key words: upbringing and socialization, citizenship, personal culture, social and family, 2 age categories, educational activities, educational activities, work with parents, cooperation with social partners, promotion.

В современном обществе идет процесс формирования нового поколения российских граждан. *Гражданственность* предполагает освоение и реализацию ребенком своих прав и обязанностей по отношению к себе самому, своей семье, коллективу, к родному краю, Отечеству, планете Земля. На основе национального воспитательного идеала формулируется основная педагогическая цель – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России (определено в Законе «Об образовании» ст. 9, п. 6; ст. 14, п. п. 1–2), которая нашла отражение в программе воспитания и социализации учащихся Дворца детского творчества «Я – Человек. Гражданин. Патриот», направленной на обеспечение благоприятных условий для разработки и реализации системы мероприятий для 2-х возрастных категорий – начального общего образования и учащихся на ступени основного общего образования. Достижение планируемых результатов предполагает решение задач по формированию культур: личностной, социальной и семейной. В механизм реализации Программы включены четыре блока: образовательная деятельность, воспитательная деятельность, работа с родителями, взаимодействие с социальными партнерами.

1). Образовательная деятельность детских объединений осуществляется по 6 направлениям:

техническая, естественнонаучная, физкультурно-спортивная, художественная, туристско-краеведческая, социально-педагогическая. В ходе реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ дети формируют собственное мнение, индивидуальное мировосприятие, получают практические навыки, необходимые для жизни в социуме, развивают свою коммуникативную культуру, общаются в коллективе сверстников, а значит, - учатся сотрудничеству и сотворчеству. Правильно организованный образовательный процесс развивает и обогащает личность и направлен на создание **личности, настроенной на успех** в любой области приложения своих возможностей, раскрывает ее таланты и духовный потенциал, формирует культуру, умение видеть и понимать прекрасное, сопереживать. Чем больше ребенок сможет усвоить дополнительных знаний, навыков в выбранном творческом деле по интересам, тем легче ему будет определиться в жизни, в профессии, тем менее он будет уязвим в наше время - время постоянных перемен. В детском объединении «Журналистика», социально-педагогической направленности, предоставляется учащемуся одно из важнейших средств самоутверждения - возможность развивать не только литературно-творческие способности, но и постигать азы журналистики. Основная цель деятельности клуба «Будущий избиратель» - социализация личности учащегося, способной проявлять себя с высокой гражданской и нравственной позиции, владеющей навыками избирательного права, и направлена на повышение электоральной активности избирателей в будущем; вовлечение их в реалии политического процесса; повышение уровня правосознания. Приобретенные знания в области избирательного права старшеклассники применяют на практике - самостоятельно организуют и проводят выборы органов ученического самоуправления в школе.

В Белгородском Дворце детского творчества действуют детские объединения эколого-биологической и краеведческой направленности «Юный натуралист», «Юный эколог», «Кинолог», «История русского костюма», «Юный краевед», научные общества учащихся (НОУ) «Отечество» и «Эколог», где учащиеся активно изучают прошлое и настоящее России, Белгородчины, природу края, занимаясь проектной и исследовательской деятельностью. Эти направленности содействуют изменению самих учащихся, развивают, корректируют их духовно – нравственные качества, ориентируют на развитие мотивов к познанию, самостоятельному творчеству (самостоятельно изучать научную литературу, писать рефераты и научно-познавательные работы, делать слайдовые презентации) и становлению научного мировоззрения в области истории, биологии и экологии, белгородоведения. НОУ позволяет выстраивать индивидуальную траекторию развития личности. Исследовательские и проектные работы презентуются как в школе, привлекая других детей, так и в конкурсах различного уровня. Особой популярностью среди старшеклассников пользуются спросом детские объединения кино фотостудии «ТВК», которые обучают детей удивительному миру кино, навыкам ведения фотосъемок. Участие в региональном проекте «Мой край - родная Белгородчина» позволило участникам проекта соприкоснуться с историей и культурой сел и городов малой родины, расширить познания в краеведении, получить положительные эмоции от увиденной красоты архитектурных памятников, лугов, леса, полей и рек». Учащиеся активно участвуют в создании видеофильмов конкурса «Зеркало», тематических фото-выставок: «Афганистан болит в моей душе», «Женщины. Весна. Природа», «День Победы» и другие. Танцевальные коллективы «Импульс», «Сувенир», «Калинка», «Забава», «Нюанс» в полной мере учат детей владеть спортивно-техническими и образно-художественными средствами сценического исполнения, необходимыми для полноценной передачи мыслей, эмоций, идейного содержания, заложенных в постановке как современных, так и народных танцев. Содержание танцев дважды образцового ансамбля народного танца «Калинка» отличает высокий уровень сценической культуры и исполнительского мастерства. Постановка хореографических композиций («Белгородская пляска», «Палех», «Русские узоры», «Золотые купола России» и др.) содействует сохранению и приумножению народного танца и приобщает юных танцоров к культуре костюма, быта русского и других народов мира.

Педагоги оркестра народных инструментов, обучая игре на домре, балалайке, гусях, бубне, не только раскрывают секреты народной музыки и инструментов, но и демонстрируют учащимся широкие возможности необыкновенного звучания этих инструментов, знакомят с жизнью и деятельностью выдающихся композиторов, расширяют и углубляют нравственный опыт учащихся. Занимаясь в детских

объединениях театрального творчества «Калейдоскоп», «Синяя птица», дети учатся активно преобразовать словесные образы, поскольку сцена требует действий. Игра в театре представляет собой универсальную образовательную модель, в процессе которой у учащегося развивается воображение, внимание, память, лидерские качества. Все это формирует нестандартную, эстетически развитую личность.

2). Воспитательная деятельность направлена на создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности в досуговой деятельности. Она предполагает расширение воспитательного «поля» Дворца творчества, заполняя свободное временное пространство учащихся. Интересные, плодотворные мероприятия: краеведческий брейн-ринг «Знатоки родного края», «Эрудит», «Школьные парламентские игры «Я – Гражданин России», «Дебаты»; фестиваль молодежных субкультур «Наше поколение»; благотворительные акции «Дети-детям», «Метры тепла», «Дай лапу, друг!»; экологические акции «Белгород-зеленая столица», «Очистим Везелку», «Книге вторую жизнь» и другие, которые увлекают детей и дают широкое поле деятельности.

3). Работа с родителями нацелена на оказание помощи в вопросах семейной педагогики: общие собрания в детских объединениях: «Дворец детского творчества: сегодня, завтра», «Здоровая семья: духовно-нравственные аспекты», «Формирование гендерных ролей в семье»; разной тематики консультации, встречи за круглым столом: «Этот опасный Интернет»; привлечение к активному участию в жизни Дворца творчества; совершенствование межличностных отношений педагогов, учащихся и родителей путем организации совместных мероприятий, праздников, акций, игровых программ «Нам вместе весело», «Мама, папа, я – танцующая семья», праздничных концертов и др. В детских объединениях поддерживается интерес к традициям своей семьи, культурно-историческим и этническим традициям семей своего народа, других народов России: сбор и хранение семейных реликвий; создание фотоальбомов «Моя родословная», «Герои в моей семье»; участие в шествии «Бессмертный полк». На фоне семейных традиций социальное развитие ребенка идет более успешно.

4). Наше учреждение взаимодействует с социальными партнерами: образовательными учреждениями, городской ассоциацией детских общественных организаций «Я – Белгородец», городским учебно-научным советом «Глобус». Созданы условия для участия различных общественных организаций (объединений) и творческих союзов в совместной работе с Дворцом творчества по воспитанию и социализации учащихся с использованием разнообразных форм и направлений социального партнерства. В результате реализации Программы «Я – Человек. Гражданин. Патриот» у учащихся происходит формирование знаний, представлений необходимых для духовно-зрелой, гражданской, социально-активной личности.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОУ

ПЛЕТЕНЁВА ИРИНА ФИНОГЕНОВНА

доктор педагогических наук, профессор,

ШАЛЕЕВА ЛИНА ВЛАДИМИРОВНА

магистрант,

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема развития импровизационных способностей у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тем, что в настоящее время увеличилось число детей с ОВЗ. Формирование личности, умеющей адаптироваться в новых условиях, развитие креативности, способности к импровизации, самостоятельности у детей с ОВЗ является главной задачей системы образования. Целью статьи является обоснование педагогической модели развития импровизационных способностей детей ДОУ. В статье представлена педагогическая модель, включающая в себя: цель, этапы, компоненты, принципы, методы и педагогические условия развития способностей к импровизации детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети, дошкольники, ограниченные возможности здоровья, импровизация, личность, развитие.

DEVELOPMENT OF IMPROVISATIONAL ABILITIES IN PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES IN TERMS OF DOU

**Pleteneva Irina Finogenova,
Shaleeva Lina Vladimirovna**

Abstract: This article considers the problem of development of improvisational abilities in preschoolers with disabilities in the conditions of preschool educational institutions (PEI). The relevance of this issue due to the fact that currently an increasing number of children with disabilities. The formation of personality, able to adapt to new circumstances, the development of creativity, ability to improvise, independence in children with disabilities is the main task of the education system.

The purpose of the article is justification of the pedagogical model of the development of improvisational abilities of children DOE. The article presents a pedagogical model that includes: the purpose, stages, components, principles, methods and pedagogical conditions of development of ability to improvisation in children with disabilities.

Key words: children, preschoolers, disabilities, improvisation, personality development.

Развитие российского образования в последние годы осложнилось кризисом всех сфер жизни. Это осложнение особенно заметно при работе с детьми с ОВЗ. В мире развиваются различные научные школы по работе с детьми с ОВЗ и каждая имеет принципиальные особенности, свои пласты информации, которые часто не согласуются между собой. Данное рассогласование порождает весьма сложную проблему образования и воспитания этой группы детей, которое можно назвать одной из важнейших проблем образования и воспитания для XXI в.

В современных условиях реформирования общества, его национально-государственного, социально-экономического и духовно-нравственного обновления важной задачей системы образования является формирование личности, обладающей знаниями, умениями и навыками и способной адаптироваться в новых условиях, проявить самостоятельность, творчество и инициативу. Как подчеркивается в «Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа»», на первый план выдвигается задача формирования у подрастающего поколения способности творчески мыслить, проявлять инициативу.

Наибольшую остроту приобретает проблема развития креативности, способности к импровизации.

Нами данный феномен понимается как «создание импровизационного образа во время спонтанного выполнения деятельности на основе индивидуального опыта репродуктивного выполнения деятельности».

Особая предрасположенность к импровизированию проявляется у детей в связи с тем, что они мобильны, обладают необходимым для импровизации опытом, фантазией, развитым воображением, умениями и навыками. Поэтому актуальна проблема нахождения, обоснования и внедрения в процесс обучения импровизации приемов, форм и методов, приносящих максимальный эффект, и создание педагогической модели развития импровизационных способностей в условиях ДОО.

Анализ литературы по проблеме, несовершенство приемов, форм, методов обучения импровизации, приносящих максимальный результат, слабый учет возрастных и индивидуальных особенностей детей позволили выявить ряд противоречий между: запросами педагогической практики в обучении детей импровизации и отсутствием приемов, форм, методов обучения их, что не позволяет эффективно обучать импровизации этих учеников; запросами современной образовательной практики в проявлении самостоятельности, инициативы, креативности детей (поиска оригинальных решений) и слабым учетом индивидуальных и возрастных особенностей этих детей импровизации, что препятствует развитию импровизационных способностей их; недооценкой импровизации как вида деятельности, оказывающего влияние на процесс освоения, осмысления детьми и изменения личности.

Более разработанными являются исторический и культурологический аспекты рассматриваемой проблемы. Вопросы обучения импровизации рассматриваются О. Блохом, В. Коваленко, в учебных и методических пособиях Т. Бершадской, Ю. Холопова и др. Проблема самореализации личности в импровизационной деятельности рассматривается зарубежными учеными: в гуманистическом направлении психологии - Н. Гютерсом, А. Маслоу, К. Роджерсом. О развитии творческих способностей подростков в процессе обучения импровизации писал в диссертации В.И. Петрушин. Феномен импровизации исследовали Д.Р. Лившиц, А.В. Шевель. Западноевропейскую импровизацию Средних веков и Возрождения изучал М.А. Сапонов. О психологии импровизации писали С.М. Мальцев, Б.М. Рунин. Импровизации в педагогическом творчестве посвящена работа В.Н. Харькина. Однако в этих исследованиях специального внимания аспекту развития импровизационных способностей в условиях ДОО.

Цель статьи обосновать педагогическую модель развития импровизационных способностей детей ДОО.

Развитие импровизационных способностей детей - творческий процесс, в основе которого лежит способность предвосхищать, образно предчувствовать без предварительной подготовки импровизирующую работу.

Эффективность развития импровизационных способностей детей определяется педагогическими условиями: использованием активных методов обучения импровизации; предоставление свободы самовыражения; поддержание комфортного эмоционального состояния при импровизации; стимулирование саморазвития.

В развитии импровизационного творчества детей важно учитывать их психоэмоциональные особенности, проявляющиеся у них при импровизации, обеспечивающие возрастной и индивидуальный подход в развитии способностей этих детей: у них значительно медленнее, чем у других детей происходит усвоение импровизационного материала; у них не столь значительный опыт, багаж знаний, умений, навыков в сфере импровизации; они более медлительны в закреплении импровизационной техники, медленнее появляются признаки продуманности замысла, авторской воли.

Совершенствование импровизационного потенциала детей в условиях ДОО осуществляется путем реализации педагогической модели, включающей в себя: цель, этапы, компоненты, принципы, методы и педагогические условия развития способностей к импровизации этих детей.

Компонентами импровизационных способностей, подтверждающими эффективность проведения эксперимента, выступают: импровизационная реакция на материал; способность к моментальному переводу импровизационного образа в знаки и ритмы; способность к творческому типу мышления.

Образование является специализированной подсистемой общества, целевая функция которой совпадает с целью общества. Если различные сферы производят определенную материальную и духовную продукцию, а также услуги для человека, система образования «производит» самого человека, воздействуя на его интеллектуальное, нравственное, эстетическое и физическое развитие [7].

Это определяет ведущую социальную функцию образования – гуманистическую. Гуманизация – объективная потребность общественного развития, основной вектор которого – направленность на человека. Рассматривая гуманистическую функцию, следует сказать о том, что гуманизм в его классическом, антропоцентристском понимании в современных условиях ограничен и недостаточен, не соответствует концепции устойчивого развития, выживания человечества.

Если обратиться к различным звеньям системы образования, то с наибольшей полнотой гуманистическая функция призвана реализовываться в системе дошкольного воспитания и в общеобразовательной школе, причем в наибольшей степени – в младших классах.

Для дошкольных учреждений России характерны многофункциональность, разнотипность, свобода в выборе приоритетного направления учебно-воспитательного процесса, использовании образовательных программ.

Современное дошкольное образование России располагает следующими видами дошкольных учреждений: детский сад; детский сад с приоритетным осуществлением одного или нескольких направлений развития детей (интеллектуального, художественно-эстетического, физического и т.п.); детский сад компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалификационной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников; детский сад пристра и оздоровления с приоритетным осуществлением санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий и процедур; детский сад комбинированного вида (в состав которого могут входить общеразвивающие, компенсирующие и оздоровительные группы в разном сочетании); центр развития ребенка – детский сад с осуществлением физического и психического развития, коррекции и оздоровления всех детей.

Все перечисленные выше дошкольные учреждения должны решать одну из важнейших задач обучения и воспитания детей с ОВЗ - помощь психологическому и социальному развитию детей, и в первую очередь формирование у них образцов позитивного социального поведения, ознакомление с культурой поведения в обществе, обучение навыкам повседневной деятельности.

Каждый ребенок с нарушениями в развитии уникален как по своему состоянию, так и по темпу развития, поэтому ранняя коррекционная помощь является средством формирования тех навыков и умений, которые ребенок готов воспринять в данное время, и должна быть по возможности максимально индивидуализирована. При этом следует обеспечить максимальные возможности для его развития. Требуется целенаправленная, кропотливая и терпеливая работа. Педагоги должны иметь четкое представление о том, как и чему его учить, как относиться к его поведению и трудностям во время занятий, как учитывать его возможности, сглаживать особенности его состояния, вызванные болезнью и т.д.

Цели, которые стоят перед специальным учреждением, — включение детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями развития в специально организованную образовательно-развивающую

среду, организация своевременного квалифицированного обучения детей, учитывающего их психофизические и возрастные особенности и направленного на предупреждение и преодоление дефектов развития

Исходя из этой цели, можно определить следующие конкретные задачи коррекционно-педагогической работы с детьми этой категории в дошкольном возрасте:

- тщательное психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей и возможностей ребенка с учетом клинко-этиологических данных и диагноза;
- организация сотрудничества с родителями детей по совместно разработанному индивидуальному плану для каждого ребенка;
- сохранение и укрепление физического и нервно-психического здоровья;
- развитие положительной эмоциональной контактности, коммуникативности, собственной активности детей, их интереса к окружающему;
- формирование навыков адекватного поведения и общения со взрослым. Формирование первых контактов между детьми. Привитие первых навыков личной и коллективной организованности;
- физическое воспитание ребенка, развитие общей моторики (развитие психомоторики, движений рук; коррекция недостатков двигательной сферы);
- привитие элементарных санитарно-гигиенических навыков и простейших навыков самообслуживания;
- поэтапное формирование элементарной предметной деятельности (сенсорное воспитание; формирование целенаправленной деятельности как интегративного показателя психического развития);
- расширение практического опыта детей, объема их знаний и представлений об окружающем мире и развитие речи;
- формирование игровой деятельности;
- развитие эмоционально-эстетических и творческих возможностей детей средствами искусства (музыка, изобразительная деятельность, ручное творчество, арттерапия) [21].

Все психическое развитие ребенка — это процесс усвоения им социального опыта, который он может получить только во взаимодействии со взрослым человеком. Стремление к контакту со взрослым, желание подражать ему, обратиться за помощью присуще нормально развивающемуся ребенку. У детей с тяжелыми нарушениями интеллекта в силу несформированности познавательного интереса такое стремление неразвито, что резко затрудняет возможности направленной работы с ним. Начальный, чрезвычайно важный аспект работы с этими детьми — побуждение их к общению со взрослыми (педагогом, воспитателем, родителями), формирование положительного эмоционального отношения к взрослым, стремление к контакту с ними

Важно, чтобы общение со взрослым приносило ребенку радость, было приятно ему, вызывало положительные эмоции, педагогу же следует даже самый незначительный успех отмечать похвалой.

Организация общения со взрослым не является отдельным разделом обучения. Оно происходит в повседневной жизни детей, в учреждении и в семье. Вместе с тем независимо от особенностей и возможностей ребенка в специальном учреждении воспитатель должен находить время для индивидуальной работы по установлению эмоционального контакта с ним.

Однако очень часто наблюдается негативизм детей с ОВЗ по отношению к взрослому. Это объясняется неготовностью ребенка принять задачи взрослого. Воспитательный процесс должен быть построен так, чтобы, с одной стороны, ребенок свободно действовал по своему желанию, с другой — чтобы педагог мог умело направлять эти желания и включать детей в организованную им деятельность. Поэтому выстроить процесс общения взрослого (воспитателя, педагога) с ребенком с ОВЗ так важно в короткие сроки.

У детей с тяжелым нарушением интеллекта основные трудности при решении умственных задач заключаются в том, что они не могут правильно организовать свои действия, т.е. последовательно переходить от действия к действию, осуществляя связь между ними

Необходимо включение детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями развития в специально организованную образовательно-развивающую среду, с учетом их психофизических и

возрастных особенностей, направленную на предупреждение и преодоление дефектов развития.

Развитие импровизационных способностей у детей с ОВЗ будет способствовать развитию у них личностных качеств. Использование активных методов обучения импровизации поможет решить проблемы в воспитании самостоятельности, инициативы, креативности детей с ОВЗ. Поскольку искусство импровизирования предусматривает тесную связь и взаимообусловленность с обучением, то необходимо, чтобы обучение импровизации детей осуществлялась в дошкольном учреждении на раннем этапе развития.

Список литературы

1. Высшее и среднее профессиональное образование в Российской Федерации. — М., 2002. / НИИВО, Лаборатория статистики высшего образования.
2. Гершунский Б.С. Философия образования XXI в. - М., 1998.
3. Закон Российской Федерации "Об образовании" / Собрание Законодательства Российской Федерации, 1996 г. от 13. 01. 1996 г. № 12 –ФЗ.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393
5. Матвиенко В. Образовательная политика России на современном этапе (тезисы доклада) // "Alma Mater" ("Вестник высшей школы"). – 2001. — № 9. — С. 17-21.
6. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2003. С. 123,198.
7. Привезенцев В. Структура системы образования: необходимо совершенствование. – М.: 2004.
8. Пряникова В.Г., Равкин З.И. История образования и педагогической мысли. Учебник-справочник. - М., 1995.
9. Федеральная программа развития образования. Приложение к Федеральному закону "Об утверждении Федеральной программы развития образования" от 10 апреля 2000 г. № 51-ФЗ.

УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

МЕКЛЕЕВА ГЕРЕЛ ГЕННАДЬЕВНА,

магистрант,

КРАСНОРУЦКАЯ НАДЕЖДА ГРИГОРЬЕВНА,

к.п.н., доцент,

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»

Аннотация: В статье рассматривается проблема обеспечения безопасности детей дошкольного возраста посредством формирования опыта безопасного поведения в жизненных ситуациях и роль дошкольной образовательной организации в этом процессе. На основе исследования основных видов опасностей для детей, раскрываются формы и методы формирования основ безопасности жизнедеятельности; определены основные условия формирования и показатели опыта безопасного поведения дошкольников.

Ключевые слова: дошкольный возраст, основы безопасности жизнедеятельности, формы и методы формирования, опыт безопасного поведения.

FORMATION EXPERIENCE SAFE BEHAVIOUR OF CHILDREN IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Mekleeva Gerel Gennadievna,

Krasnoruckaya Nadezhda Grigor'evna

Abstract: The article deals with the problem of ensuring the safety of children of preschool age through the formation of the experience of safe behavior in life situations and the role of preschool educational organizations in the process. Based on the study of the main types of hazards to children are forms and methods of formation of life safety fundamentals, the basic conditions for the formation and performance of experience of safe behavior of preschool children.

Key words: preschool age, the basics of safety of vital activity, forms and methods of formation, the experience of safe behavior.

Формированию у детей дошкольного возраста основ безопасного поведения в быту, социуме и природе уделяется особое внимание в новом Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). На дошкольные учреждения возлагается обязанность не только обеспечение безопасности и ребенка, но и обучение его безопасному поведению в разных жизненных ситуациях [3]. Многие дошкольные образовательные организации (ДДО) разрабатывают программы по основам безопасности жизнедеятельности, в которых особое внимание уделяется необходимости формирования опыта безопасного поведения детей, как совокупности знаний о правилах безопасности жизнедеятельности, умений обращения с потенциально опасными предметами, определяя-

ющих мотивы поведения ребенка. Главной целью формирования основ безопасности является стимулирование развития у детей самостоятельности и ответственности, так как безопасность не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, правильное поведение в различных ситуациях.

Обеспечение безопасности жизнедеятельности детей в ДОО заключается в формировании у них основных понятий об опасностях, выработке умений прогнозировать их последствия, правильно оценивать свои возможности и принимать обоснованные решения безопасного поведения.

Дошкольный возраст является важным периодом для формирования навыков социализации, поскольку ребенок познает жизнь и поэтому необходимо чтобы это познание было для него безопасным. В детском возрасте формируются познавательные знания и умения, происходит социализация личности и опыт, приобретенный в дошкольном возрасте во многом будет определять его взрослую жизнь в будущем. Ведь очень важно какой опыт социокультурной жизни приобретёт ребёнок, чтобы в будущей жизнедеятельности жизни он мог чувствовать себя комфортно и безопасно. В связи с этим, в последние годы активизировались пути поиска нового содержания для ознакомления детей с бытовыми условиями жизни, с основами безопасности жизнедеятельности и правилами безопасного поведения в социальной жизни. Исследования К.Ю. Белой, В.К. **Полыновой**, **З.С. Дмитренко**, **С.П. Подопрigorовой**, Н.В. Коломеец и других доказывают, что у детей дошкольного возраста есть своё собственное суждение относительно определенных событий, фактов и явлений и они способны успешно усваивать знания о социальной действительности [1, 4, 6]. В данный период появляется необходимость конкретизировать информацию о содержании опасностей социального мира и о тех правилах, которых необходимо придерживаться для безопасных основ современной жизни.

На сегодняшний день реальность такова, что в современном мире никто не может быть застрахован ни от стихийных бедствий, ни от экологических катастроф, ни от экономических кризисов. Использование разнообразных форм и методов формирования знаний и умений дошкольников по основам безопасности в ДОО будет способствовать обучению детей справляться с возникшими опасностями, которые могут случиться в социуме и в быту. Необходимо дать детям понять, что человеческая жизнь бесценна и очень хрупка. И каждому человеку необходимо научиться беречь и защищать своё здоровье и свою жизнь.

Дошкольник очень активен в познании окружающего мира и это может быть для него небезопасным. Нужно учить маленького человека, что делать и как вести себя в опасной ситуации, как обращаться с бытовыми приборами, как переходить улицу, как вести себя с незнакомыми людьми и еще много других случаев, которые могут закончиться неприятностями.

В современной социокультурной ситуации в которой живет ребенок существуют различные виды опасных жизненных ситуаций, в которые может попасть ребёнок. Именно такая информация должна быть доведена до понимания и сознания детей.

Одной из наиболее проблемных является зона городских улиц и необходимость знания правил дорожного движения и правил перехода через проезжую часть дороги. При этом, основными причинами травоопасных ситуаций служат неосторожность детей, незнание или несоблюдение правил дорожного движения [5].

По показаниям статистических данных большинство несчастных случаев происходят с детьми дома. К повреждениям, которые дети могут получить в доме, относятся ссадины, ушибы, царапины, порезы, электротравмы, ожоги термические и химические, вывихи, растяжения и даже переломы. Также может быть повреждение инородными телами (вдыхание, проглатывание, введение в уши, нос),

К природным опасностям относятся: отравление грибами и ягодами, ожоги ядовитыми растениями, наводнения, сели, грозы, нападение животных. Также можно отнести несчастные случаи на воде.

В настоящее время опасность контактов с незнакомыми людьми возрастает, уровень преступлений в отношении детей не снижается, а возрастает. Ведь только от уровня знаний и опыта зависит способность к безопасному существованию человека в окружающей действительности [1].

Важно не только оберегать ребенка от опасности, но и готовить его к встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в быту совместно с родите-

лями, которые выступают для ребенка примером для подражания. В совместной деятельности взрослого и ребёнка происходит передача социального опыта: ребенок может видеть и понимать, какой опасности можно подвергнуться, не соблюдая правила безопасного поведения, и в то же время учиться избегать опасных ситуаций. Следует признать, что безопасность, это не только количество усвоенных знаний, но и умение их применять на практике в различных ситуациях, иметь первоначальный опыт безопасного поведения в различных жизненных ситуациях.

Особая роль в освоении опыта безопасного поведения в жизненных ситуациях принадлежит организация деятельности детей. Деятельность дает ребенку возможность быть самостоятельным в познании мира.

Методика, направленная на освоение ребенком правил безопасного поведения, должна осуществляться в соответствии с их возрастными особенностями, начиная с младшего, а затем старшего дошкольного возраста. На начальном этапе обучения детей важным является создание мотивационной основы познания основ безопасности, важно заинтересовать детей вопросами безопасности, а затем постепенно изучать правила безопасности, показывать разнообразие их применения в жизненных ситуациях, упражнять дошкольников в умении применять эти правила в повседневной жизни. На данном этапе целесообразно использовать комплекс дидактических и сюжетно-ролевых игр, просмотра передач и мультфильмов, чтения и обсуждения литературных текстов с просмотром иллюстраций, составление рассказов по картинкам и иллюстрациям. В целях знакомства с опасными бытовыми ситуациями можно провести такие игры как «Так и не так», «Убери на место». При закреплении знаний и отработке навыков поведения в той или иной опасной ситуации можно с детьми дошкольного возраста провести игры «Раз, два, три, что опасно найди», «Расскажи, что ты знаешь о предмете».

О необходимости соблюдения правил безопасности в различных бытовых ситуациях дети узнают при чтении детской художественной литературы, анализируют поступки героев, например, чтение сказки С.Я. Маршака «Кошкин дом». Это произведение является ярким примером того, как не нужно себя вести и как незнание правил может привести к возникновению опасной ситуации. В данном случае к пожару [6].

Формирование у детей дошкольного возраста поведенческих умений в опасных бытовых ситуациях возможно при условии, что с дошкольниками будет организована различная деятельность, так как ребёнок должен не только услышать, но и сам использовать знания на практике. Например, самим нарезать картофель и не пораниться при этом, включить электроприбор в розетку и другие. В основном отработка практических навыков происходит во время игры, потому что игра является ведущей деятельностью детей и самой приемлемой формой для детей дошкольного возраста [2, 6].

Эффективным методом формирования основ безопасности является ситуативно-имитационное моделирование, позволяющее имитировать действия детей в опасных ситуациях. При использовании данного метода необходимо придерживаться некоторых условий:

- использование макетов домашней обстановки, проезжей части и так далее, чтобы детям было реальнее представить ситуацию и как правильно из неё выйти;
- мотивация поведения должна быть значимой для дошкольника.

Также необходимо оформление учебно-воспитательного процесса в ДДО предметами быта, которые могут повлечь возникновение опасных ситуаций. В уголках группы должны быть пластмассовая посуда, столовые приборы, игрушечные предметы бытовой техники, при использовании которых в игровых ситуациях дети будут отрабатывать навыки обращения с бытовыми приборами и тем самым формировать у себя правила безопасного поведения в различных бытовых ситуациях. Дети увереннее чувствуют себя в реальной жизни после отработки определенных навыков безопасного поведения в игровых ситуациях.

При организации практической деятельности детей отрабатываются полученные знания, переводя их в раздел навыков. Детей старшего дошкольного возраста можно учить пользоваться молотком, ножом, ножницами, иглой, маленьким утюгом, но делать это нужно в игре с использованием проблемных ситуаций. Также дети должны видеть, что их деятельность приносит пользу, в процессе которой у детей появляется возможность закрепить полученные знания, проанализировать свои успехи.

В работу с детьми дошкольного возраста необходимо включать медицинский персонал учреждения. Медицинская сестра может рассказать, как опасно трогать лекарственные препараты и к чему это может привести, какие существуют правила оказания первой помощи при ожогах, ушибах и порезах [1]. На основании вышеизложенного можно выделить основные показатели опыта безопасного поведения, отражающие уровень его сформированности:

- знания о правилах безопасного поведения, об источниках опасности, мерах предосторожности и способах преодоления угрозы;
- умение действовать в ситуациях контактов с потенциально опасными объектами окружающего мира;
- переживание и понимание ребенком необходимости соблюдения мер предосторожности и своих возможностей по преодолению опасности.

Деятельность по формированию опыта безопасного поведения дошкольников в жизненных ситуациях будет эффективной, если будет проводиться систематически и целенаправленно, поскольку осознание детьми правил безопасного поведения происходит постепенно. Выделяя источники опасности в жизнедеятельности, дети начинают понимать необходимость соблюдения мер предосторожности и только планомерная деятельность педагогов, родителей может служить основным условием для успешного формирования опыта поведения в опасных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Белая К.Ю. – Формирование основ безопасности у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. – М.: Мозаика- синтез, 2011.
2. Дмитриенко З. С. Основы безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Планирование работы. Беседы. Игры/ З.С. Дмитриенко. – М.: Детство-Пресс, 2016.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования Режим доступа: <http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki>.
4. Польшова В. К., Дмитренко З. С., Подопрigorова С. П. Основы безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста/ В.К. Польшова, З.С. Дмитриенко, С.П. Подопрigorова. – М.: Детство-Пресс, 2015.
5. Федяевская В.М. За безопасность детей на улице /В.М. Федяевская. – М.: Просвещение, 2012.
6. Формирование культуры безопасного поведения у детей 3-7 лет: «Азбука безопасности», конспекты занятий, игры/ авт. Сост. Н.В. Коломеец.- Волгоград: Учитель, 2011.

УДК 373.2

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КУХТИКОВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА,

магистрант НИУ "БелГУ"

Аннотация: Применение проектного метода в сфере дошкольного образования, представляющего собой один из методов интегрированного обучения дошкольников, оказывает содействие существенному повышению самостоятельности детей, развитию их творческого мышления, умения детей самостоятельно, способности находить нужную информацию о предмете или явлении, которые их интересуют и применять полученные знания для создания новых объектов действительности. В статье приводятся критерии оценки эффективности проектов в сфере дошкольного образования, а также практическая значимость проектной деятельности в рамках дошкольного образования.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, критерии оценки эффективности, принципы организации, практическая значимость.

CRITERIA FOR EVALUATING THE EFFICIENCY OF PROJECTS IN THE SPHERE OF PRESCHOOL EDUCATION

Kukhtinova Evgenia Alexandrovna

Abstract: the Application of project method in early childhood education, which is one of the methods of integrated education of preschool children, facilitate a significant increase of children's independence, develop their creative thinking skills of children themselves, the ability to find the necessary information about the object or phenomenon they are interested in and to apply the received knowledge for creation of new objects of reality.

The article provides criteria for evaluating the efficiency of projects in the sphere of preschool education, and practical relevance of project activities within pre-school education.

Key words: method of projects, project activities, evaluation criteria of efficiency, principles of organization, practical value.

В современном динамично развивающемся информационном обществе проявляется действительная потребность не столько в знаниях, сколько в умениях добывать их и умении применять самостоятельно добытые знания в различных ситуациях. Становление учебно-познавательной деятельности выступает в качестве одного из значимых факторов воспитания и обучения, которые стимулируют развитие детей.

Метод проектов является совместной деятельностью педагога и ребенка, направленной на поиск решения возникающих проблем, проблемных ситуаций.

Процесс проектирования в условиях современности представляет собой популярную форму организации творческой активности детей в образовательных учреждениях разного уровня. В пользу его использования педагоги предоставляют значительное число и различные аргументы. Проектная дея-

тельность в настоящее время получает известность, выступая в качестве универсального средства решения разных образовательных проблем [1, с.13].

Реализация проекта должна проводиться с целью воспитания детей, их гражданской позиции, их социальной ориентации и адаптации в социуме, самоутверждения.

Необходимо четкое продумывание тем проектной деятельности. Построение предметного материала должно осуществляться согласно логической последовательности, учебно-познавательная деятельность детей должна проектироваться таким образом, чтобы она могла отражать логику научно-познавательной и воспитательной деятельности.

Подобная работа подготавливает детей к более глубокому изучению полученной информации. В соответствии с этим, в качестве одной из значимых задач проектной деятельности выступает процесс вооружения дошкольников способами познания. Познание должно осуществляться на основе самостоятельной деятельности, которая воспроизводит основные моменты, присущие исследовательской и проектной деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт в настоящее время ставит задачу формирования компетенций дошкольников: научить самостоятельно принимать решения, быть коммуникативными, мобильными, принимать активное участие в проектной деятельности.

В качестве основных принципов организации проектной деятельности выступают:

- проект должен быть посильным для его реализации;
- должны быть созданы необходимые условия для успешного выполнения проектов - ведение подготовки дошкольников для реализации утвержденного проекта;
- обеспечение руководства проектом со стороны педагогов;
- при условии реализации группового проекта каждый ребенок должен четко показать собственный вклад в выполнении проекта;
- обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме [2, дата обращения: 02.11.2017].

Исходными теоретическими позициями проектной деятельности являются:

- в центре внимания - дошкольник, оказание содействия развитию его творческих способностей;
- построение образовательного и воспитательного процесса в логике деятельности, которая обладает личностным смыслом для ребенка, что способствует повышению его мотивации в процессе познания;
- индивидуальность в процессе осуществления проектной деятельности обеспечивает выход каждого дошкольника на собственный уровень развития.

В качестве основных критериев оценки эффективности проектной деятельности выступают:

- 1) актуальность проекта, выражающаяся в соответствии с целями, которые определены в Стратегии развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области (2013-2020 гг.), а также в государственной программе «Развитие образования Белгородской области на 2014-2020 годы»;
- 2) обоснованность проекта, выражающаяся в том, что идея, представленная в программе представляет собой следствие осмысления ситуации, а предлагаемый подход к решению выявленной проблемы - результат оценки возможностей воздействия на нее;
- 3) целостность проекта, в соответствии с которой все этапы и деятельность предлагаемого проекта взаимообусловлены и соответствуют единой концепции;
- 4) уникальность проекта, заключающаяся в исключительности способов достижения поставленной цели проекта;
- 5) соответствие цели и критериям SMART, выражающееся в конкретности, измеримости, достижимости, значимости, ограниченности в хронологических рамках.
- 6) социальная востребованность, выражающаяся в заинтересованности к проекту родителей, педагогов, детей;
- 7) активность, которая представляет собой принятие непосредственного участия в осуществлении, расширении и дополнении проекта со стороны родителей и педагогов;
- 8) результативность, выражающаяся в уровне усвоения образовательной области социализации, формировании интегративных качеств.

Следует отметить, что в целях определения эффективности проекта также выделяется направления его деятельности и процесс интеграции. Так, проект по своему содержанию должен охватывать достаточное количество образовательных областей для всесторонней развитости детей.

Кроме того, критериями и показателями оценки результативности и эффективности инновационного проекта могут выступать:

- 1) работа с педагогическими кадрами, выражающаяся в повышении уровня их профессионализма;
- 2) работа с детьми, выражающаяся в формировании нравственно-патриотических представлений, чувств, суждений, оценок;
- 3) работа с родителями, выражающаяся в повышении уровня компетентности родителей и установлении партнерских отношений с дошкольной организацией;
- 4) многофункциональное взаимодействие с социальными институтами детства, общественными организациями и учреждениями;
- 5) обобщение и распространение опыта работы на муниципальном, региональном и федеральном уровне;
- 6) создание предметно-пространственной среды, которая должна обеспечивать максимальную реализацию инновационного проекта дошкольного образовательного учреждения [3, дата обращения: 04.11.2017]

Практическая значимость проектной деятельности в рамках дошкольного образования заключается в:

1) Для детей: принятии активного участия в социальной жизни общества: выставках, конкурсах, мероприятиях спортивно-патриотического воспитания и т.п. В предоставлении дополнительных возможностей для социализации и самовыражения, умения выражать собственное мнение, проводить анализ, проявлять активность в реакции на происходящие события, оказания посильной помощи во внутренней жизни дошкольного учреждения.

По окончании проекта, дошкольники могут осуществлять: сбор, обработку и анализ информации с непосредственной помощью взрослого, работу в коллективе.

2) Для педагогов: в повышении профессиональной компетенции в области собственной деятельности (краеведение, творческая деятельность, изобразительная деятельность). Кроме того, в рамках осуществления проектной деятельности педагоги должны проявлять собственную заинтересованность и активное участие, выступая в качестве примера для остальных участников проекта.

3) Для родителей: в повышении уровня собственных знаний, навыков и умений в рамках совместной творческой деятельности. Принятие активного участия в мероприятиях, которые проводятся в дошкольном образовательном учреждении может оказать значительное влияние на становление гармонизации в отношениях между детьми и родителями, а также между детьми, родителями и педагогами.

4) Для дошкольного образовательного учреждения (ДОО): в обогащении предметно развивающей среды данного учреждения и создании дополнительных условий для осуществления социализации и гражданского воспитания детей. В рамках реализации проектной деятельности сотрудниками ДОО должен осуществляться процесс создания методических разработок, конспектов, а также расширяться социальные контакты.

Таким образом, в качестве основных критериев оценки эффективности проектной деятельности в рамках дошкольных образовательных учреждений выступают ее актуальность, обоснованность, целостность, уникальность, социальная востребованность и т.п.

Проектная деятельность оказывает содействие формированию ключевых компетентностей дошкольников, подготавливает их к реальной действительности, выводя процесс обучения и воспитания из стен дошкольного учреждения в окружающий мир.

Список литературы

1. Пуденко, Т.В. К вопросу о критериях оценки эффективности деятельности дошкольных образовательных организаций [Текст] / Т.В. Пуденко, Т.Н. Погуславская // Управление образованием: теория и практика. – 2015. - № 2 (18). – С. 13-29.

2. Положение об экспертной комиссии по рассмотрению проектов [Электронный ресурс] // Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» [Официальный сайт]. URL: <http://beliro.ru/deyatelnost/proektnaya-deyatelnost> (дата обращения: 02.11.2017).

3. Постановление Правительства Белгородской области от 30.12.2013 г. № 528-пп «Государственная программа «Развитие образования Белгородской области на 2014-2020 годы»» (в ред. от 28.06.2016 №227-пп) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/469027825> (дата обращения: 04.11.2017)

© Е.А. Кухтикова, 2017

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 331.108.2

КОГНИТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА

ЮРЬЕВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА

к.н., доцент

ФАЗЛИЕВА ЛИЛИЯ САЛАВАТОВНА

Студент

ФГАОУВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Аннотация: В рамках концепции компетентного подхода результатом образовательного процесса признаётся компетентность, она рассматривается как личностная характеристика, позволяющая студенту успешно решать лично и профессионально значимые задачи. В связи с чем образование получает направленность на обобщённые и универсальные знания, на формирование общей культуры и на развитие обобщённых способов мышления и деятельности, т. е. на фундаментальность. Предлагаемая концепция позволяет обосновать стратегии и тактики формирования и развития интеллекта, необходимые для формирования фундаментальных знаний с помощью новых технологий обучения.

Ключевые слова: компетенция, компетентный подход, когнитивные компетенции, компетенции выпускников, обучение, развитие персонала.

**Yurieva Oksana Vladimirovna,
Fazlieva Liliya Salavatovna**

Abstract: In the framework of the concept of competence-based approach, the outcome of the educational process is recognized competence, it is regarded as a personal characteristic that enables the student to solve successfully both personally and professionally meaningful tasks. In this connection education is the focus on generalized and universal knowledge. The proposed concept allows to justify the strategy and tactics of the formation and development of intelligence necessary for the formation of fundamental knowledge with new learning technologies.

Key words: competence, competence approach, cognitive competence, competence of graduates, training, staff development.

Сотрудники, имеющие правильный настрой, переходящий в лучший стиль работы, считаются более компетентными. Концепция компетенций как условия набора кадров, их отбора, приема на работу и аттестации сотрудников стала очень популярной не только среди специалистов-практиков по управлению кадрами, но и среди руководящих инстанций [2, с. 67].

На наш взгляд, компетенция все еще определяется как навыки, способность работать, возможности и знания. Фактически, термин использовался неточно. Хотя это не имеет большого значения при случайном использовании для обозначения физических или умственных способностей, это имеет значение при использовании в анализе работы для описания должностных требований и норм работоспособности. Компетенция требует большего, чем навыки и знания. Она требует правильного и надлежащего настроения, в итоге переходящего в стиль работы.

В самом общем понятии, компетенция – это совокупность навыков, знаний и настроения, проявляющихся в стиле работы сотрудника. Это средство для выполнения работы до конца. Например, игрок в

гольф может иметь навыки, чтобы вести 300 ярдов, знания того, почему мяч для игры в гольф останавливается или медленно движется, но он некомпетентен, если он не практикуется, или если он легко поддается влиянию лучших ударов его противника. Поставщик компьютерных услуг может быть очень знающим и опытным в ремонте компьютеров, но если он не прибывает к клиенту в назначенное время, то он подобным же образом некомпетентен.

Для руководителей компетенции крайне необходимы, если они хотят улучшить работоспособность своих сотрудников. Компетенции должны быть выявлены или изучены в ходе фаз отбора, приема или уже на рабочем месте. Всегда нужно помнить, что требуемые для каждой должности компетенции отличаются друг от друга [3, с. 84]. В анализе работы и написании описаний работы краткие руководства могут облегчить задачу (рис. 1)



Рис. 1. Факторы выбора компетенции

Выполнялось много исследований по теме рабочих компетенций для административных и контролирующих должностей, и они были распределены по следующим категориям (рис. 2).



Рис. 2. Компетенции для развития персонала

На наш взгляд, эти компетенции оказались самыми важными для эффективного управления и контроля.

Для рядовых сотрудников уровень физических и потенциальных компетенций образует значительную часть их рассмотрения. Это связано с недостатком или отсутствием задач по принятию решений, требующих значительных физических и людских ресурсов компании. Нередко их работа включает в себя определенные процедуры, конторские и ручные. Общими для всех должностей в рядовой категории являются компетенции, улучшающие межличностные отношения, физические навыки и профессиональные знания, то есть когнитивные компетенции [5, с. 45].

Таким образом, как ресурс развития персонала когнитивные компетенции, предусматривают следующее (рис. 3).

1. Управление временем и расстановка приоритетов	<ul style="list-style-type: none"> • Охватывая все уровни должностей, управление временем является обязательной компетенцией, которой должны обладать все.
2. Установка целей и стандартов	<ul style="list-style-type: none"> • Это способность определять действия и проекты относительно измеримых целей и стандартов, устанавливать их совместно с другими людьми, чтобы достигнуть отчетливого понимания и добиться заинтересованности.
3. Планирование и составление графика работы	<ul style="list-style-type: none"> • Этой компетенцией, как и управлением временем, должны обладать административные и контролирующие сотрудники и те, кто занимается производством.
4. Слушание и организация	<ul style="list-style-type: none"> • Слушание и организация – это коммуникационные компетенции, касающиеся отношений с людьми в организации. Это способность понимать, организовывать и анализировать то, что человек слышит, чтобы решить, что думать и что делать в ответ на сообщение.
5. Прозрачность коммуникации	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление точной информации – это компетенция, обязательная для административных и контролирующих сотрудников.
6. Получение объективной информации	<ul style="list-style-type: none"> • Для должностей, предусматривающих значительное управление людьми, получение объективной информации – это очень важная компетенция для обеспечения объективности.
7. Обучение, наставничество и передача полномочий	<ul style="list-style-type: none"> • Эти компетенции обязательны для руководителей и начальников. Это способность развивать людей для достижения более высоких уровней мастерства.
8. Оценка сотрудников и их работоспособности	<ul style="list-style-type: none"> • Способность выполнять структурную аттестацию работников, подразумевающую совместную оценку прошлой работоспособности, согласование будущих ожиданий – это административные и контролирующие компетенции.
9. Консультирование и установление дисциплины	<ul style="list-style-type: none"> • Способность советовать и консультировать, а также задавать дисциплину положительным образом – это компетенции, обязательные для руководящих и контролирующих должностей, управляющих большим числом работников.
10. Выявление и решение проблем	<ul style="list-style-type: none"> • Выявление проблем и поиск их решений охватывает организационные функции и должности. Это способность обнаруживать барьеры, препятствующие достижению целей и стандартов.
11. Оценка рисков и принятие решений	<ul style="list-style-type: none"> • Оценка рисков и принятие решений – это компетенции, обязательные для высших управленческих должностей, на которых принятие решений может предусматривать использование ресурсов и процессов компании, которые могут иметь обще корпоративные последствия
12. Точное аналитическое мышление	<ul style="list-style-type: none"> • Способность применять точное логическое мышление – это компетенция, обязательная для контролирующих и управляющих должностей.

Рис. 3. Процесс определения когнитивных компетенций

Когда человек поднимается выше по лестнице должностей организации, расширяется его сфера ответственности, возрастают полномочия, и управление людьми становится более трудным. Поэтому компетенции должны изменяться, или должна изменяться их комбинация, чтобы приспособиться к требованиям должности. Например, если бухгалтер или счетовод продвигается на должность старшего менеджера, его компетенции должны быть улучшены. Помимо поддержания своих технических навыков счета и бухгалтерского учета, он должен будет уметь обучать, наставлять, планировать работу, осуществлять мониторинг, оценивать персонал и проводить сплочение группы. Это же верно для руководителя по финансам, продвигающегося на должность генерального директора, компетенции которого, скорее, потребуют большего взвешивания рисков и принятия решений, постановки целей и стандартов, планирования направлений, управления организацией и вдохновения сотрудников на отличную работу, нежели компетенций контроля, управления ресурсами и решения конкретных проблем [1, с. 37].

Таким образом, применяя базовый процесс определения компетенций в ходе анализа работы, написания квалификационных требований и разработки инструментов оценки производительности, можно руководствоваться откладыванием должностей в зависимости от 12 основных ранее упомянутых компетенций. Выбирая, каких компетенций и их сочетаний нужно придерживаться, самые важные компетенции следует помещать впереди всех остальных. Требуемая степень и уровень компетенций меняются в зависимости от сферы обязанностей, полномочий, вовлеченности людей и полномочий на принятие решений. Представление их в виде матрицы может предоставить визуальный указатель, способный сделать выполнение задач более легким и удобным.

Список литературы

1. Иванова, Светлана Оценка компетенций методом интервью. Универсальное руководство / Светлана Иванова. - М.: Альпина Пабlishер, 2016. С. 160.
2. Иванова, Светлана Развитие потенциала сотрудников. Профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации / Светлана Иванова и др. - М.: Альпина Пабlishер, 2016. С. 284.
3. Ключев, Владимир Константинович Профессиональные Управленческие Компетенции И Их Формирование В Процессе Обучения Бакалавра Библиотечно-Информационной Деятельности / Ключев Владимир Константинович. - Москва: Высшая школа, 2017. С. 486.
4. Крутских, А. В. Текст как основа для формирования межкультурной коммуникативной компетенции. На примере английского языка / А.В. Крутских. - М.: Ленанд, 2017. С. 104.
5. Лютова, С. Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности / С.Н. Лютова. - М.: МГИМО-Университет, 2017. С. 268.

УДК 37.048

ПРОГРАММА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

ПРИСЛОПСКАЯ ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА,магистрант кафедры технологии и предпринимательства
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»**ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА,**к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и
кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

Аннотация: данная статья рассматривает эффективность наставничества и факторы, которые влияют на успешные взаимоотношения между протеже и наставником, на материале исследования ученых из Университета Фэрлей Дикинсона, в котором принимали участие 293 студента бизнес-школы при Северо-восточном университете (Бостон, США).

Ключевые слова: наставник, протеже, доверие, риск связанный с разглашением личной информации, виртуальное наставничество.

THE MENTORING PROGRAM AS A FACTOR OF STUDENTS' PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT: A FOREIGN EXPERIENCE

**Prislopskaya Uliya Andreevna,
Volkodav Tatiana Vladimirovna**

Abstract: the article examines the effectiveness of mentoring and the factors that influence the successful relationship between a protégé and a mentor, based on a study by researcher at Fairleigh Dickinson University (Madison, USA), attended by 293 students from Northeastern university business school (Boston, USA).

Keywords: mentor, protégé, trust, self-disclosure, virtual mentoring.

Практикующие наставники могут внести решающий вклад в профессиональное образование: они могут помочь учащимся понять и применить теорию на практике, дать представление о корпоративной стратегии и поделиться отраслевыми знаниями. Кроме того, наставники могут помочь учащимся не только сформировать навыки, необходимые для эффективной работы с протеже в их будущей профессии, но и поделиться с ними опытом.

Виртуальное наставничество – это отношения наставничества, между наставником и протеже в первую очередь посредством электронной связи [1]. В настоящее время существуют как проблемы, так и возможности виртуального наставничества, например, отсутствие взаимодействия лицом к лицу, которое предполагает нехватку невербальных сигналов, таких как язык тела, тон и высота голоса, что усложняет возможность устанавливать более глубокий личностный контакт. Тем не менее, благодаря виртуальному наставничеству появляется возможность общения с ещё большим количеством настав-

ников, и поскольку взаимодействие может проходить асинхронно, это серьезно упрощает работу и наставника и его протеже. Кроме того, уменьшается влияние демографических и физических различий, что способствует более откровенному и открытому общению [2].

Наставнические отношения могут формироваться различными способами. Неофициальное наставничество является результатом спонтанного и добровольного сотрудничества между протеже и наставником. Так, например, в американских официальных программах наставничества, наставник и протеже часто назначаются руководителем программы. Однако в процессе формирования наставнических пар необходимо учитывать, что совместимость личностей очень важна, поскольку, как известно, люди лучше работают с теми, с кем они имеют общие интересы и обязанности, а также общие ценности, что положительно влияет на отношения между наставником и протеже. Соответственно, когда протеже имеют возможность самостоятельно выбрать себе наставников, вероятность несовместимости уменьшается [2].

Доверие - это степень уверенности и готовности к действиям одного человека, основываясь на словах и решениях другого [3, с. 25]. Когда протеже уверен в наставнике и рассчитывает на него в качестве источника поддержки, тогда создаются наиболее доверительные отношения, что дает положительный результат в развитии знаний, навыков и основных компетенций. Кроме того, высокий уровень доверия влияет на объем передачи знаний от наставника к протеже. Хотя доверие смягчает возможные риски, связанные с разглашением личной информации о себе другому человеку [4], оно несет в себе как преимущества, так и недостатки. Американские ученые Л.А. Бакстер и Б.М. Монтгомери [5] выделяют следующие типы рисков: вероятность быть отвергнутым; снижение автономии; потеря контроля; возможность нанести вред или смутить другого. Тем не менее, доверие играет важную роль в развитии отношений; оно формирует близость, повышает взаимопонимание.

К.Е. Крам [6] определяет две основные функции в наставничестве: 1) развитие карьеры, которое включает в себя коучинг, спонсирование, продвижение, предоставление сложных заданий и воспитание положительного взгляда; 2) психосоциальная поддержка, которая включает личную поддержку, дружбу, приём, консультирование и ролевое моделирование. К.Е. Крам утверждает, что психосоциальные функции самооценки, как это видно из концепций компетентности, должны приводить к повышению чувства компетентности и должны способствовать личному и профессиональному развитию [2].

В учебном курсе бизнес-школы при Северо-восточном университете (Бостон, США) была создана программа практического обучения для всех студентов, изучающих экономику предприятия. Цель программы заключается в том, что в начале бизнес-образования студенты начнут связывать и применять теории организационного поведения к реальным ситуациям на рабочем месте посредством регулярно взаимодействия со своим наставником на протяжении всего семестра.

Участники программы наставничества должны понимать как цель программы, так и их индивидуальные роли в соответствии с определёнными ожиданиями в рамках своих отношений с наставником, поскольку нереалистичные ожидания могут привести к разочарованиям и неудачным отношениям. Понимание цели программы наставничества может быть еще более важным, поскольку большинство студентов, участвующих в наставнических отношениях, не имеют четких целей и могут испытывать недостаток в мотивации и дисциплине, необходимых для успешного наставничества.

В исследовании ученых из Университета Фэрлей Дикинсона участвовали 12 групп студентов (в общей сложности 293 человека) из Северо-восточного университета [7, с. 152]. Было получено 198 полностью заполненных анкет, причем эффективный показатель ответа составил 67,7%. Участники исследования имели следующую демографию: 48% – женщины, 52% – белые, 21% – выходцы из Латинской Америки, 14% – азиаты, 9% – выходцы из разных стран, а 4% идентифицировали себя как «другие». Участники исследования колебались в возрасте от 18 до 45 лет со средним возрастом 21.

Программа наставничества для студентов преследовала три основные цели обучения, которые были доведены до студентов в начале семестра и в начале задания наставничества:

- развитие и совершенствование нетворкинга (от англ. Networking, net – сеть, work – работа).
- освоение теорий организационного поведения путем изучения их применения в реальных ситуациях на рабочем месте;

- изучение деловой карьеры и карьерных путей.

Что касается первой цели, то нетворкинг — это попытка отдельного человека «развивать и поддерживать личные и профессиональные отношения с другими людьми с целью взаимной выгоды в их работе или карьере» [8, с. 420]. Через сеть контактов люди «соединяются с другими людьми, которые могут предоставить необходимую им информацию и возможности» [9, с. 631].

Поскольку виртуальное наставничество — это навык, требующий практики, программа наставничества включала курс «Введение в ИТ», по завершению которого студенты должны были найти себе наставника. Факультет предлагал присоединиться к группе выпускников колледжа на сайте LinkedIn в качестве варианта поиска наставника. Кроме того, были проведены обсуждения с целью изучения проблем студентов и их успешных историй. Если студент не мог найти наставника, тогда профессор находил наставника из выпускников бизнес-школы или из списка соответствующих деловых контактов, пытаясь сопоставить студента с наставником, исходя из его профессиональных интересов. Этот подход был смоделирован после упражнений по наставничеству, проведенных В.Р. Уайтигом и С.К. де Янашем [7]. Назначение наставников длилось один семестр. Цель проведенного курса в рамках данного исследования была достигнута, так как 77% студентов нашли своего наставника, а 23% выбрали наставником своего профессора.

Студентам были предоставлены конкретные темы для обсуждения со своими наставниками, включая такие, как мотивация, власть и влияние, управление конфликтами и изучение корпоративной культуры компании. Затем студенты должны были подготовить короткую статью, в которой рассказывалось об их опыте работы с наставником с учётом корпоративного поведения в организации, применяя теоретические знания на практике.

Заключительная сессия наставничества была нацелена на углубление понимания потенциальных профессиональных достижений и карьерного роста. Студентов просили обсудить карьеру своего наставника, получить консультацию по профессии, обобщить и применить свои знания при написании статьи. До завершения семестра, университет организовал деловой ужин, на который были приглашены участники программы и преподаватели. Студентам было поручено надеть деловой костюм и приготовить визитные карточки. Первая часть мероприятия была посвящена неформальной стороне наставничества. Студентам было предложено обратиться к потенциальным наставникам, представиться и поговорить о карьере. После ужина наставники говорили со студентами и преподавателями и делились дополнительными знаниями о своей профессиональной карьере. В конце семестра, после деловой встречи среди студентов проводился опрос по наставничеству в их организационных группах.

Исследование показало положительный результат в поиске наставника с использованием интернета. В итоге, 77% студентов успешно нашли подходящих наставников в сети. Анализ результатов исследования показал, что возраст, пол, раса/этническая принадлежность не играли существенной роли в поиске наставника. Кроме того, было установлено, что студенты с темным цветом кожи ощущали наибольшую удовлетворенность в отношениях с наставником. Не смотря на риск, связанный с разглашением личной информации другому человеку, уровень доверия протеже к своему наставнику положительно влиял на их взаимоотношения. Вместе с тем, студенты женского пола лучше понимали цель программы наставничества, чем студенты мужского пола.

Таким образом, наставничество является ценным инструментом в бизнес-образовании. Это повышает профессиональную подготовку студентов и улучшает их управленческие навыки.

Список литературы

1. Ensher E. A. & Murphy S. E. E-mentoring: Next-generation research strategies and suggestions. In B. R. Ragins & K. E. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage, — 2007. — С. 299-322.
2. Stephen Bear and Gwen Jones. Students as Protégés: Factors That Lead to Success. *Journal of Management Education*, - 2017. - Vol. 41 (1) С. 146 –168. DOI: 10.1177/1052562916658688
jme.sagepub.com

3. McAllister, D. J. Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, – 1995.
4. Colquitt J. A., Scott B. A. & LePine J.A. Trust, trustworthiness, and trust propensity: A meta-analytic test of their unique relationships with risk taking and job performance. *Journal of Applied Psychology*, – 2007.
5. Baxter L. A. & Montgomery B. M. *Relating: Dialogues and dialectics*. New York, NY: Guilford Press, – 1996.
6. Kram K. E. *Mentoring at work*. Lanham, MD: University Press of America, – 1985.
7. Whiting V. R. & de Janasz S. C. Mentoring in the 21st century: Using the Internet to build skills and networks. *Journal of Management Education*, – 2004.
8. Forret M. L., & Dougherty T. W. Networking behaviors and career outcomes: Differences for men and women? *Journal of Organizational Behavior*, – 2004. – С. 419-437.
9. Janasz S. & Forret M. L. Learning the art of networking: A critical skill for enhancing social capital and career success. *Journal of Management Education*, – 2007.

©Ю.А.Прислопская, Т.В.Волкодав

УДК 811.111

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ»

ПЕРМИНА НАДЕЖДА ВИТАЛЬЕВНА

Магистрант

ВОЛКОВА НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (Уфа, Россия)

Аннотация: в статье поднимается теоретический вопрос проблемы понятия «реалия», который по сей день оставляет лингвистам и переводчикам возможность развития в научном и профессиональном плане.

Ключевые слова: реалия, термин, безэквивалентная лексика, экзотическая лексика, лингвострановедение.

**Permina Nadezhda Vitalievna,
Volkova Natalia Vyacheslavovna**

Abstract: the article raises the theoretical question of the problem of the concept of "reality", which now leaves linguists and translators the opportunity to develop academic and professional plan.

Keywords: reality, the term, non-equivalent lexicon, exotic lexicon, linguistics.

Ярким примером непереводаемых элементов текста являются реалии. Реалии - слова, называющие элементы быта и культуры, исторической эпохи и социального строя, государственного устройства и фольклора, т.е. специфические особенности данного народа, страны, чуждых другим народам и странам. Реалии – наиболее яркие выразители колорита.

Перевод реалий – часть большой и важной проблемы передачи национального и исторического своеобразия. Вопросами «реалий» задавались такие ученые как: Федоров А. В., Чернов Г.В., Виноградов В.С., Влахов С., Флорин, С. Реформатский А.А., Алексеева М.П., Федорова А.В., Рецкер Я.И., Супрун А.Е. и другие.

Само слово «реалия» - лат. прилагательное среднего рода множественного числа (*realis*, -e, мн.ч. – *realia* – «вещественный», «действительный»), превратившееся под влиянием аналогичных лексических категорий в существительное женского рода.

Реалии часто сопоставляют с терминами, именами собственными, обращениями, заимствованиями, отступлениями от литературной нормы, иноязычными вкраплениями.

Очень часто реалии путают с безэквивалентной лексикой (БЭЛ), «экзотизмами», «варваризмами», «локализмами» в силу схожести этих понятий. Реалии входят, как самостоятельный круг слов, в рамки БЭЛ. Однако в отличие от вышеуказанных понятий, реалии могут быть и исконными, незаимствованными словами, не обязательно чужды языку по своей структуре, не имеют, как правило, «слов-двойников», равноценных по смыслу и, как следствие, не могут быть легко переведены. [3]

Таким образом, реалии – это слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных со-

ответствий (эквивалентов) в других языках, и поэтому не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода.

Реалиями в лингвострановедении считают, во-первых, ономастические реалии:

1) географические названия (топонимы), особенно если они имеют ассоциации с культурными понятиями и историческими событиями (старинный испанский город Нумансия является символом мужества);

2) антропонимы – имена известных деятелей истории, культуры, литературы, персонажей книг и фольклора (*сага, былина, богатырь, батыр*);

3) названия произведений литературы, факты и события истории («Кысь» Т. Толстая).

Во-вторых, к реалиям относят аппеллятивную лексику: географические термины и некоторые общие термины из сферы общественно-политической жизни государства, военного дела, юриспруденции, производства, быта, обычаев и пр.

А.Е. Супрун вводит понятие «экзотическая лексика», подразумевая под ним в основном лексические единицы, обозначающие географические и исторические реалии [6, 52-54].

Алиенизмами, по В.П. Беркову, называют слова из малоизвестных языков, подчеркивающие стилистическую функцию экзотизмов [1].

А.А. Реформатский предлагает термин «варваризмы» - слова, с помощью которых становится возможным описание чужеземных обычаев, особенностей жизни и быта, создание местного колорита [5].

А. В. Федоров, Г.В. Чернов, В.С. Виноградов оперировали термином «безэквивалентная лексика», который они определяли, как «слова, не имеющие эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат». [2].

Рассматривая вышеизложенное, можно сделать вывод, что существует большое количество терминов, содержание которых в большей или меньшей степени пересекается с тем, что подразумевают под словом «реалия». Таким образом, в науке назрела необходимость более точно определить содержание термина «реалия».

Такие ученые как Г.Д. Томахин, Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, С. Влахов и С. Флорин по-разному подходили к определению понятия реалии поскольку рассматривали данный феномен с различных точек зрения.

Обозначим наиболее характерные черты реалий:

Во-первых, реалии по грамматической форме в подавляющем большинстве своем являются именами существительными. Другие части речи среди реалий встречаются реже.

Во-вторых, названия реалий одной национальной общности в большинстве своем не имеют эквивалентов на языке другой национальной общности и требуют индивидуального подхода при переводе.

В-третьих, реалия имеет ярко выраженный национальный колорит. Несмотря на то, что некоторыми учеными, в частности С. Влаховым и С. Флориным, подчеркивается историческая составляющая термина «реалия», все же национальный колорит можно вывести на первый план [3].

В ходе исследования, было выявлено, что существует огромное количество способов классифицировать реалии, предложенные разными учеными.

На сегодняшний день нет единой классификации культурно- маркированных единиц, и исследователи Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, В.С. Виноградов, Г. Д. Томахин, Л.С. Бархударов, С. Влахов и С. Флорин и др. предлагают различные классификации реалий, основываясь на тех или иных принципах.

Рассмотрев различные точки зрения по проблемам классификации слов-реалий, можно сделать вывод о том, что в литературе по данному вопросу утвердился способ группировки реалий по тематическому принципу.

В целях систематизации реалий необходимо основываться на экстралингвистическом факторе - тематических ассоциациях, так как основным критерием их выделенная является фактор семантический, выявляемый в сопоставлении с лексико-семантической системой другого языка. Будучи словами с ярко выраженной национальной спецификой, реалии представляют большую трудность при переводе.

В связи с огромным количеством реалий перед исследователями встала задача их классифицировать. Попытки создать наиболее оптимальную, систематизированную и полную классификации были предприняты неоднократно. Рассмотрев классификации, предложенные наиболее выдающимися спе-

циалистами в области исследования реалий, такими как С.Влахов, С.Флорин, В.С. Виноградов, Г.Д. Томахин, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л.С. Бархударов и др. Бесспорно, каждая из них имеет свои преимущества и недостатки.

Слова-реалии, как считает Л.С. Бархударов, являются подгруппой в структуре безэквивалентной лексики, куда кроме них он отнес имена собственные, географические названия, названия учреждений, организаций, газет и пр., а также «случайные лакуны» - слова и словосочетания одного языка, для которых по каким-либо причинам нет соответствий в лексике другого языка. Таким образом, собственно реалиям не уделено должного внимания, ввиду чего классификация сильно упрощена и обобщена.

Классификация Г.Д. Томахины включает историзмы, разграниченные по степени актуальности; ассоциативные реалии, то есть слова, обозначающие животных и растения, являющиеся центральными фигурами каких-либо поверий; реалии-символы, фольклорные, исторические и литературные книжные аллюзии. Недостатками данной классификации можно назвать разделы, которые можно применить лишь к реалиям, обозначающим американскую действительность.

Аналогично сжатой в рамках только одного государства или одного региона оказалась классификация, предложенная Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. Ученые предложили классификацию русских национальных реалий (советизмы, историзмы, антропонимы, слова из фольклора, слова нерусского происхождения). Таким образом, данную классификацию нельзя считать универсальной.

Классификация, разработанная С. Влаховым и С. Флориным, является весьма подробной и детальной. Кроме того, согласно данной классификации, реалии можно рассматривать с разных точек зрения и разделять их значения в зависимости от национального и исторического колорита. Также исследователи предлагают трактовать реалии с точки зрения одного языка и в плоскости пары языков. Таким образом, основанная на нескольких принципах: тематическом, принципе местного и временного деления, классификация является наиболее развернутой и объективной по сравнению с классификациями других авторов.

Список литературы

1. Берков В. П. Словарь и культура народа / В. П. Берков // Мастерство перевода. — М.: Советский писатель, 1975. — Вып. 10. — С. 402.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001, — 224 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе: Моногр. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Высш. шк., 1986. — 416 с.
4. Реформатский А. А. Введение в языковедение/Под ред. В.А. Виноградова. — М.: Аспект Пресс, 1996. — 536 с.
5. Супрун А.Е. «Экзотическая» лексика// Филологические науки. - М., 1958. — № 2. - С.52-54.

УДК 37.011.31

ФЕНОМЕН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА – ОДИН ИЗ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-НОВАТОРА

ВОЛОДИНА ВАЛЕНТИНА САФРОНОВНА

к.п.н., доцент

МИНЕЕВА ЛЮБОВЬ ИВАНОВНА,
МИНЕЕВ ИВАН ФЕДОРОВИЧ

ст. преподаватели

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан

Аннотация: В статье раскрываются вопросы профессиональной педагогической компетентности, расширяется категория «компетентность», отмечается, что профессиональная компетентность может проявляться лишь у работающего учителя, перечисляются виды, которые должна содержать компетентность специалиста, раскрывается задача, стоящая перед системой образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, формирования мастерства педагога, собственно деятельностный компонент компетентности, виды компетентности специалиста.

THE PHENOMENON OF PROFESSIONAL COMPETENCE THE TEACHER IS ONE OF THE CONDITIONS
OF FORMATION OF THE PERSONALITY OF THE TEACHER-INNOVATOR

Valentina VolodinaSafronovna,
Mineeva Love Ivanovna,
Mineev IvanFedorovich

Abstract: In the article the issues of professional pedagogical competence, expanding the category of "competence", it is noted that professional competence can be manifested only in teachers, lists the species which must include the competence of a specialist, reveals the challenge facing the education system.

Key words: professional competence of the teacher of formation of the skill of the teacher, the actual active component of competence, kinds of competence of a specialist.

Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной разработанностью психолого-педагогической теории развития профессиональной компетентности педагога как целенаправленного управляемого процесса.

И.В. Гришина отмечает, что «...в настоящее время в науке нет единого подхода к определению этого понятия. Так, по мнению В.А. Слостенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко и Е.Н. Шиянова, профес-

сиональная компетентность педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, при этом основу структуры компетентности педагога составляют многочисленные педагогические умения, характеризующие эту готовность» [3, с.9].

Если проанализировать источники авторов, то можно сказать, что под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Учителя профессионально компетентным можно назвать того, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании.

Вопрос профессиональной педагогической компетентности привлекал внимание видных отечественных педагогов. Одним из инициаторов разработки этой проблемы является П.Ф. Каптерев, который объясняет свое пристальное внимание к облику российского учителя тем, что во II половине XX века «... совершилась демократизация образования» Следовательно, учитель должен соответствовать новым задачам школы.

Н.В. Кузьмина (1990) считает, что компетентность является одним из субъективных факторов продуктивной деятельности педагога наряду с типом направленности личности и уровнем способностей. Категорию «компетентность» она развивает и расширяет, в которую вводит такие виды компетентности как: специально-педагогическую, методическую, социально-психологическую, дифференциально-психологическую, аутопсихологическую. Она впервые в научной литературе вводит понятие профессиональной компетентности, необходимой для формирования мастерства педагога аутопсихологической компетенции, «...как устойчивой, основанной на специфике мыслительных процессов эффективного социального опыта способности понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [3, с. 105].

А.К. Маркова (1993) в понятие профессиональной компетенции включает все свойства личности педагога, которые обеспечивают высокий результат профессиональной деятельности. Она пишет, что профессионально компетентным является «...такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников» [4, с.8].

Можно сказать, что А.К. Маркова расширяет содержание понятия профессиональной педагогической компетентности, включая в нее, помимо собственно педагогической деятельности, педагогическое общение и субъективные свойства учителя. Подобное расширенное толкование указанного феномена дало основание А.К. Марковой в собственно деятельностном компоненте компетентности – умениях – рассмотреть более десяти их групп и показать необходимость владения ими при реализации различных сторон труда учителя.

И.А. Зимняя (1997), воспринимая точку зрения А.К. Марковой как имеющую право на существование, наряду с такими факторами педагогической деятельности, как психофизиологические (индивидуальные) свойства субъекта, как предпосылки осуществления им его субъективной роли, выступающей в качестве задатков, способности, направленность и другие личностные свойства, выделяет «...профессионально-педагогические и предметные знания и умения (как профессионально-педагогические и предметные знания и умения (как профессиональная компетентность в узком собственном смысле этого термина)» [5, с. 186].

Мы видим, что в современной отечественной науке профессиональная педагогическая компетентность трактуется как многозначная категория.

На основе обобщения рассмотренных подходов, мы считаем, что профессиональная компетентность педагога, выступает интегральной профессионально-личностной характеристикой педагога, которая определяет качество его деятельности, выражающейся в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно обновляющейся социальной и профессиональной среде, отражающая готовность к самооценке и саморазвитию, проявляющейся в его профессиональной активности, которая характеризует его как субъекта педагогической деятельности и общения.

В.А. Шаповалов и В.И. Горовая (1994) указывают, что технология формирования компетентности

специалиста, воспитание его как творческой личности может «...строиться как процесс превращения учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста» [6, с.7].

В полной мере профессиональная компетентность может проявляться лишь у работающего учителя. Но предпосылки ее и отдельные стороны формируются уже в период обучения в педагогическом вузе. Студенты получают глубокую психолого-педагогическую подготовку, благодаря чему профессиональную компетентность могут осознавать как психологическую категорию и выявлять ее профессиональный аспект. Последний задается значимостью для общества профессиональных задач, в решение которых включается будущий специалист.

Многие исследователи, анализируя перспективы развития образования в мире и в России в частности, независимо друг от друга приходят к выводу, что решение задач современной школы и особенно школы XXI века посылкой преподавателям только высокой профессиональной компетентности (Давыдов В.В., 1988; Маркова А.К., 1993; Сластенин В.А., 1992 и др.)

Исходя из потребностей подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентность специалиста должна содержать следующие ее виды:

- компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности;
- компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности;
- компетентность в общенаучной сфере, являющаяся базой соответствующей профессии;
- компетентность в сфере социальных отношений;
- аутопсихологическая компетентность, готовность к критической самооценке, постоянному повышению квалификации.

Таким образом, анализ состояния разработки проблемы профессиональной компетентности педагога показывает, что решение ее в теории и практике высшего педагогического образования будет продуктивным для построения процесса подготовки учителя XXI века, если будет осуществляться на основе актуализации ценностей прошлого с учетом требований, предъявляемых современным обществом к работникам сферы образования.

Перед системой образования стоит задача – всестороннее раскрытие способностей каждого человека, обеспечение их максимального развития. А это возможно при высоком уровне профессиональной компетентности педагогов различных образовательных учреждений.

Феномен профессиональной компетентности педагога, проявляющийся в многообразии видов и компонентов, является не только средством, обеспечивающим сознательное решение профессиональных задач, но и одним из условий становления личности педагога-новатора.

Обобщая рассмотренные подходы, мы считаем, что профессиональная компетентность педагога выступает интегральной профессионально-личностной характеристикой педагога, определяющей качество его деятельности, выражающейся в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно обновляющейся социальной и профессиональной среде.

На основании вышеизложенного мы можем заключить, что в обозримом будущем требования к профессиональной компетентности учителя возрастут как по количеству его прав, обязанностей, так и по качественным показателям его многогранной деятельности. К этому необходимо готовить учителя в системе педагогического образования [7, 214 с.].

Список литературы

1. Гришина И.В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования [Текст]: Монография – СПб.: СПбГУПМ, 2002.
2. Каптерев П.Ф. История русской педагогики [Текст]: – Пг, 1915. – С. ХУ1-ХУП).
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст]: – М., 1990. – С.105)
4. Маркова А.К. Психология труда учителя [Текст]: – М., 1993. – С.8).
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст]: Учеб.пособие. – Ростов-Н: Феникс, 1997, - С.186).

6. Шаповалов В.А., Горовая В.И. Модель специалиста как основа конструирования содержания образования и процесса обучения в педагогическом вузе //Непрерывное педагогическое образование. Вып 1У.- Р.24 РГПУ УМО ОППО, СГПУ [Текст]: – Ставрополь: СГПУ, 1994, - С.7).

7. Адольф, В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография [Текст] /В.А. Адольф, И.Ю. Степанова; Краснояр. гос. пед. ун-т. – Красноярск, 2005.-214 с.

УДК 37.022

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – АГРОНОМОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ ЗАДАЧ

ГОЛЫШЕВА С.П.

к.п.н., доцент

ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный аграрный университет им. А.А. Ежевского»

Аннотация: В статье рассматривается один из подходов построения математики, способствующего повышению уровня математической грамотности студентов – агрономов – посредством решения прикладных биологических задач.

Ключевые слова: математическая подготовка, профессиональная направленность, математическая модель.

INCREASING THE LEVEL OF MATHEMATICAL TRAINING OF STUDENTS –AGRONOMISTS BY SOLVING APPLIED PROBLEMS

Golysheva S.P.

Abstract: The article describes one of approaches to developing mathematics, aimed at improving the level of mathematical literacy of students – agronomists – through addressing applied biological problems.

Key words: mathematical preparation, professional orientation, mathematical model.

Актуальным вопросом, на сегодняшний день, в области аграрного образования является вопрос подготовки выпускника сельскохозяйственного вуза, обладающего высокими профессиональными качествами и отвечающего требованиям работодателя на современном рынке труда. Касательно подготовки будущих агрономов, с точки зрения обучения математике, то следует сказать, что очень важно с первых занятий, на первом курсе, пробудить у них познавательные математические способности. Потому как одной из характеристик, которой должен обладать выпускник данного направления, является способность его использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования.

Одним из направлений решения данной задачи является обучение студентов направления «Агрономия» Иркутского государственного аграрного университета им. А.А. Ежевского решению прикладных задач, по содержанию приближенных к их будущей профессии.

Приведем пример, иллюстрирующий потребление субстратов сосуществующими в одной пробирке бактериями.

Пример 1. Три вида бактерий сосуществуют в пробирке и потребляют три субстрата. Предположим, что в среднем бактерий i -го вида ($i = \overline{1,3}$) потребляет в день количество c_{ij} j -го субстрата,

$j = \overline{1,3}$. Обозначим через $c_i = (c_{i1}, c_{i2}, c_{i3})$ потребление субстратов i -м видом бактерий: $c_1 = (1, 1, 1)$, $c_2 = (1, 2, 3)$, $c_3 = (1, 3, 5)$. Предположим, что каждый день в пробирку вносят 15.000 ед. 1-го субстрата, 30.000 ед. – 2-го и 45.000 – 3-го. Каковы численности популяций трех видов бактерий, которые могут сосуществовать в данной среде, если считать, что бактерии потребляют весь дневной запас субстратов? [2, С. 106]

Решение. Обозначим через $X = \begin{pmatrix} x_1 \\ x_2 \\ x_3 \end{pmatrix}$ матрицу численности трех видов бактерий, которые мо-

гут быть обеспечены субстратами. При этом x_1 особей 1-го вида потребляют по x_1 ед. каждого субстрата; x_2 бактерий II – го вида потребляют x_2 , $2x_2$ и $3x_2$ ед. I – го, II – го и III – го субстратов соответственно. Аналогичные величины для III – го вида составляют x_3 , $3x_3$ и $5x_3$ ед. Обозначим

через $C = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 1 & 2 & 3 \\ 1 & 3 & 5 \end{pmatrix}$ – матрицу потребления субстратов i -м видом бактерий, $A = \begin{pmatrix} 15000 \\ 30000 \\ 45000 \end{pmatrix}$ –

матрицу запасов 3-х субстратов. Для определения общего потребления субстратов, учитывая их доступный запас – матрицу A , нужно решить матричное уравнение $C \cdot X = A$, которое эквивалентно системе линейных уравнений

$$\begin{cases} x_1 + x_2 + x_3 = 15.000 \\ x_1 + 2x_2 + 3x_3 = 30.000 \\ x_1 + 3x_2 + 5x_3 = 45.000. \end{cases}$$

Отсюда

$$\begin{cases} x_1 + x_2 + x_3 = 15.000 \\ x_2 + 2x_3 = 15.000 \\ 2x_2 + 4x_3 = 30.000, \end{cases} \quad \begin{cases} x_1 + x_2 + x_3 = 15.000 \\ x_2 + 2x_3 = 15.000 \\ 0 = 0. \end{cases} \quad \text{или} \quad \begin{cases} x_1 = x_3 \\ x_2 = 15000 - 2x_3. \end{cases}$$

Эта система имеет множество решений:

Поскольку численности бактерий должны быть неотрицательными, то $0 \leq x_2 \leq 15.000$ и $0 \leq x_1 = x_3 \leq 7.500$.

Пример 2. Дрожжи в растворе сахара растут таким образом, что их масса увеличивается на 3 % за каждый час. Если начальная масса составляет 1 г, то спустя t часов роста масса будет равна $m(t) = 1,03^t$. Найдите приближенное значение массы после 10 мин роста. [1, С. 15]

Решение. По условию задачи требуется вычислить приближенно значение $m(10) = 1,03^{10/60} = 1,03^{1/6}$, где $t = 10 \text{ мин} = \frac{10}{60} = \frac{1}{6}$ ч. Положим $f(x) = x^{1/6}$, где $x = x_0 + \Delta x = 1 + 0,03$, т.е. $x_0 = 1$, а $\Delta x = 0,03$. Для приближенного вычисления применяется

ся формула:

$$f(x_0 + \Delta x) \approx f(x_0) + f'(x_0)\Delta x . \quad (1)$$

Тогда в нашем случае:

$$f(x_0) = f(1) = 1; \quad f'(x) = \frac{1}{6}x^{-5/6}; \quad f'(x_0) = f'(1) = \frac{1}{6}.$$

Следовательно, по формуле (1) получим:

$$1,03^{1/6} \approx 1 + \frac{1}{6} \cdot 0,03 = 1 + 0,005 = 1,005.$$

Таким образом, после 10 мин. масса дрожжей будет составлять 1,005 г.

Пример 3. Популяция бактерий одного вида в грязной посуде растет от начального размера в 1000 особей до размера $p(t)$ в момент t (время выражается в днях) согласно уравнению

$$p_1(t) = \frac{1000e^t}{1+0,1(e^t-1)}, \text{ а другого } p_2(t) = 10000 - \frac{9000}{1+t}.$$

Найдите скорости роста каждого вида бактерий. В какое время скорость роста первого вида будет максимальной? Найдите $\lim_{t \rightarrow \infty} p_1(t)$

и $\lim_{t \rightarrow \infty} p_2(t)$ - равновесную популяцию и начальную популяцию при $t = 0$. [1, С.13]

Решение. Применим физический смысл производной функции в точке.

$$S'(t) = V(t). \quad (2)$$

Скорости роста $p_1'(t)$ и $p_2'(t)$ будут равны соответственно:

$$p_1'(t) = \frac{900e^t}{(0,1e^t + 0,9)^2}; \quad p_2'(t) = \frac{9000}{(1+t)^2}.$$

$$\lim_{t \rightarrow \infty} p_1(t) = \lim_{t \rightarrow \infty} \frac{1000e^t}{0,1e^t + 0,9} = \left(\frac{\infty}{\infty} \right) = \frac{1000e^t}{0,1e^t} = 10.000;$$

$$\lim_{t \rightarrow \infty} p_2(t) = \lim_{t \rightarrow \infty} \left(10.000 - \frac{9000}{1+t} \right) = 10.000.$$

При $t = 0$

$$p_1'(0) = \frac{1000}{0,1+0,9} = 1000 \text{ и } p_2'(0) = 10000 - \frac{9000}{1} = 1000.$$

$$p_1''(t) = \frac{900e^t \cdot (0,9 - 0,1e^t)}{(0,1e^t + 0,9)^3}.$$

Отсюда при $t = \ln 9$ производная $p_1''(t)$ равна нулю, которая при переходе через эту точку меняет знак с «+» на «-». Следовательно, $t = \ln 9$ - точка максимума. И поскольку это единственная

критическая точка, то наибольшее значение скорости будет совпадать с максимальным, равным

$$p'_{1max} = p'_1(t_{max}) = p'_1(\ln 9) = 2500.$$

Вывод. убеждены, прикладные задачи способствуют более осмысленному изучению студентами методов математического анализа, глубокому пониманию, а также повышению познавательного интереса и развития математических способностей.

Список литературы

1. Голышева С.П. Математика в биологических задачах. Учебное пособие. - Иркутск: ИрГСХА, 2005., ил.
2. Гроссман С., Тернер Дж. Математика для биологов./ Под ред. Ю.М. Свирежева. – М.: Высшая школа, 1983.
3. Марон И.А. Дифференциальное и интегральное исчисление в примерах и задачах (функции одной переменной). – М.: Наука, 1973.

© С.П. Голышева, 2017

УДК 378.14

ЧТЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

БАБАНОВА СВЕТЛАНА ЮРЬЕВНА,

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э.Баумана»

Аннотация: в статье рассматривается процесс обучения студентов чтению на разных этапах, начиная от чтения познавательных и общенаучных текстов до чтения литературы по специальности. Одна из основных задач технического вуза состоит в формировании навыков самостоятельной работы с техническими текстами.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально-ориентированное обучение, чтение, технический текст, термины.

READING LITERATURE IN PREPARATION OF SPECIALISTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

Babanova Svetlana Jurjevna

Abstract: the article discusses the learning process of students reading at different stages, ranging from reading the informative and scientific texts to read literature by specialty. One of the main tasks of a technical College is the formation of skills of independent work with technical texts.

Key words: foreign language, professionally oriented training, reading, technical text, terms.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе предполагает общеязыковую подготовку на начальном этапе обучения и специальную языковую подготовку на продвинутом этапе. Постоянные технические новшества предъявляют и новые требования к языковой подготовке специалистов, выпускников технических вузов. Иностранный язык необходим для продолжения обучения в нашей стране или за рубежом, так и для практической деятельности. Чтение, направленное на получение информации при самостоятельной работе, становится востребованным и все чаще выступает как самостоятельный вид речевой деятельности. Необходимо научить студентов при чтении научно-технических текстов на иностранном языке извлекать и использовать полученную из текста информацию. При отсутствии иноязычной среды, общения на иностранном языке текст выступает как наиболее доступный источник информации для студентов во время обучения в вузе и для профессиональной деятельности специалиста.

Работа по подготовке к чтению профессионально-ориентированной литературы начинается на первых курсах, когда студенты начинают читать познавательные тексты (Die Moskauer Staatliche Technische Bauman-Universität, Hochschulen in Russland, Moskau, Berlin, BRD, Österreich) и по общенаучной тематике (Computer, aus der Elektrotechnik, Herstellertraditionen) [2]. Поскольку на данном этапе обучения студенты не имеют знаний, связанных с их будущей специальностью, то предлагать технические тексты, которые будут непонятны по содержанию и тем самым не вызывать интереса у читающих, нецелесообразно [7]. Студенты знакомятся на первых двух курсах с лексикой, которая поможет в даль-

нейшем знакомиться со специальной литературой, повторяют грамматические правила, без знания которых переводит и особенности построения предложений в технических текстах, невозможен. На данном этапе обучения необходимо уделить больше внимания изучающему чтению, поскольку многие студенты-первокурсники только знакомятся с новой лексикой, и у них еще нет опыта перевода общенаучных текстов. Задача изучающего чтения состоит в формировании умения самостоятельно преодолеть те трудности, которые встретятся при понимании прочитанного материала. Поэтому преподаватель перед чтением должен четко поставить основные цели и задачи, решаемые во время самостоятельной работы. Необходима также правильная постановка коммуникативной задачи, с какой целью читается текст, для чего будет использованная извлеченная информация.

На третьем году обучения, когда продолжается более углубленное изучение специальных предметов, продолжается работа по обучению чтению. На данном этапе работа ведется на базе технических специальных текстов, близких к будущей специальности студентов. Например, студенты факультета специального машиностроения работают с текстами по ракетостроению [1]. Уровень владения лексикой и знаниями по специальности позволяет понимать тексты с узкоспециальными терминами. Конечно, прежде всего, необходимо уделить внимание отбору материала, предлагаемого студентам для изучения, поскольку при чтении текстов на иностранном языке полученная информация сравнивается с той, которую они изучают на родном языке по основным техническим предметам [5]. Тексты, предложенные для изучения, должны быть информативны, вызывать интерес с профессиональной точки зрения, быть доступными по языку и содержанию, иметь соответствующую степень трудности и содержать достаточное количество терминологической лексики [4]. Для того чтобы достичь эффективности процесса чтения, необходимо развивать умения и навыки работы с текстом. При этом надо учитывать, с какой целью читается тот или иной текст. Если надо просто ознакомиться с документацией или уточнить какие-либо данные, то нет необходимости переводить весь текст, а нужно найти необходимый материал или данные. Такое чтение носит ознакомительный характер. Если предстоит выполнить проектную или научную работу, то материал надо точно понять и изучить [8]. Проектную или научную работу выполняют в техническом вузе с использованием иностранного языка, как правило, магистранты и аспиранты, владеющие в полной мере своей специальностью и умеющие отобрать соответствующий материал.

Если на первом и частично на втором курсах основное внимание уделяется изучающему чтению, то на третьем курсе следует также учить студентов ознакомительному и просмотровому чтению. Задачей ознакомительного чтения является понимание основных идей прочитанного, основного смысла текста. Для этого студент должен обладать определенной скоростью чтения, понимать связь между частями данного текста, а это помогает увидеть сам текст как единое целое [6]. Общий охват содержания помогает определить тему текста по его названию, выделить главную информацию и ключевые слова. Для улучшения овладения языковым материалом необходимо обобщить информацию, предлагая составить общий план, изложить содержание в форме пересказа. [6]. Просмотровое чтение дает возможность получить общее представление о круге вопросов, рассматриваемых в данном тексте. При обучении любому виду чтения большое значение имеют задания к тексту. Это могут быть как предтекстовые задания, так и задания, предлагаемые после прочтения текста. Задания перед чтением текста ориентируют студентов поиск определенной информации. Выполнение таких заданий вызывает удовлетворение от самого процесса чтения. Для развития познавательной потребности наиболее значимыми представляются задания, ориентирующие на поиск новой информации, неизвестной до чтения [3].

Однако надо подчеркнуть, что обучение иностранному языку в техническом вузе состоит не только в том, чтобы научить студентов читать и получать доступ к соответствующей информации, но и в том, чтобы на основе полученных знаний стремиться к коммуникации со специалистами из разных стран. Иностранный язык должен быть средством общения в социокультурной и профессиональной среде. Поэтому при работе с текстом надо учить студентов составлять план прочитанного текста и излагать его по составленному плану, делать аннотацию текста, чтобы выделить главное содержание прочитанного. Если студент овладел разными видами чтения, то работа по составлению аннотации или реферирование текста, не будут вызывать у него больших трудностей. Такая работа подготовит их к

следующему этапу овладения иностранным языком, к монологическому высказыванию и к диалогическому общению.

Чтение позволит молодым специалистам в дальнейшем развивать навыки работы со специальными текстами, которые они получили, обучаясь в вузе. Работая с техническими новинками, печатными изданиями, можно быть в курсе всех инноваций и направлений в данной области. Если постоянно читать специальную литературу, то и уровень владения иностранным языком станет выше. Это даст специалисту уверенность и возможность работать с иностранными коллегами на их родном языке.

Список литературы

1. Бабанова С.Ю., Воронина Г.Г., Никитина Е.П. Обучение чтению литературы на немецком языке по ракетостроению Учебное пособие. – М.: Издательство МГТУ им. Н.Э.Баумана. – 2017. – 92с.
2. Богданова Н.Н., Семенова Е.Л. Учебник немецкого языка для технических университетов и вузов. – М. Издательство МГТУ им. Н.Э.Баумана. – 2009. – 448с.
3. Луконин А.В., Комарова Е.В. Мотив и установка студентов на чтение в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 5. – Ч. 5 [Электронный ресурс].
4. Милотаева О.С. Чтение профильных текстов как основа обучения иностранному языку в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 3. – Ч. 4 [Электронный ресурс].
5. Молодых-Нагаева Е.Г., Нордман И.Б. Особенности обучения чтению текстов по специальности на иностранном языке в техническом вузе // Педагогические науки. – 2015. – № 22. – С. 263-265.
6. Пилюгина О.П. Научная обработка текстов по специальности //Технология обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. – Ульяновск: Издательство УлГТУ. – 2005. – С. 25-28.
7. Прохорец Е.К., Сыса Е.А. Обучение автономному чтению на иностранном языке в техническом вузе. Критерии отбора текстового материала // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-4. – С. 604-607.
8. Собинова Л.А. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному чтению студентов вуза с использованием электронного учебного пособия Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Томск. – 2016. – 209 с.

УДК 811.111

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ»

ПЕРМИНА НАДЕЖДА ВИТАЛЬЕВНА

магистрант

ВОЛКОВА НАТАЛЬЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА

к.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (Уфа, Россия)

Аннотация: в статье поднимается теоретический вопрос проблемы понятия «реалия», который по сей день оставляет лингвистам и переводчикам возможность развития в научном и профессиональном плане.

Ключевые слова: реалия, термин, безэквивалентная лексика, экзотическая лексика, лингвострановедение.

*Permina Nadezhda Vitalievna,
Volkova Natalia Vyacheslavovna*

Abstract: the article raises the theoretical question of the problem of the concept of "reality", which now leaves linguists and translators the opportunity to develop academic and professional plan.

Keywords: reality, the term, non-equivalent lexicon, exotic lexicon, linguistics.

Ярким примером непереводаемых элементов текста являются реалии. Реалии - слова, называющие элементы быта и культуры, исторической эпохи и социального строя, государственного устройства и фольклора, т.е. специфические особенности данного народа, страны, чуждых другим народам и странам. Реалии – наиболее яркие выразители колорита.

Перевод реалий – часть большой и важной проблемы передачи национального и исторического своеобразия. Вопросами «реалий» задавались такие ученые как: Федоров А. В., Чернов Г.В., Виноградов В.С., Влахов С., Флорин, С. Реформатский А.А., Алексеева М.П., Федорова А.В., Рецкер Я.И., Супрун А.Е. и другие.

Само слово «реалия» - лат. прилагательное среднего рода множественного числа (*realis*, -e, мн.ч. – *realia* – «вещественный», «действительный»), превратившееся под влиянием аналогичных лексических категорий в существительное женского рода.

Реалии часто сопоставляют с терминами, именами собственными, обращениями, заимствованиями, отступлениями от литературной нормы, иноязычными вкраплениями.

Очень часто реалии путают с безэквивалентной лексикой (БЭЛ), «экзотизмами», «варваризмами», «локализмами» в силу схожести этих понятий. Реалии входят, как самостоятельный круг слов, в рамки БЭЛ. Однако в отличие от вышеуказанных понятий, реалии могут быть и исконными, незаимствованными словами, не обязательно чужды языку по своей структуре, не имеют, как правило, «слов-двойников», равноценных по смыслу и, как следствие, не могут быть легко переведены. [3]

Таким образом, реалии – это слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных со-

ответствий (эквивалентов) в других языках, и поэтому не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода.

Реалиями в лингвострановедении считают, во-первых, ономастические реалии:

4) географические названия (топонимы), особенно если они имеют ассоциации с культурными понятиями и историческими событиями (старинный испанский город Нумансия является символом мужества);

5) антропонимы – имена известных деятелей истории, культуры, литературы, персонажей книг и фольклора (*сага, былина, богатырь, батыр*);

6) названия произведений литературы, факты и события истории («Кысь» Т. Толстая).

Во-вторых, к реалиям относят аппеллятивную лексику: географические термины и некоторые общие термины из сферы общественно-политической жизни государства, военного дела, юриспруденции, производства, быта, обычаев и пр.

А.Е. Супрун вводит понятие «экзотическая лексика», подразумевая под ним в основном лексические единицы, обозначающие географические и исторические реалии [6, 52-54].

Алиенизмами, по В.П. Беркову, называют слова из малоизвестных языков, подчеркивающие стилистическую функцию экзотизмов [1].

А.А. Реформатский предлагает термин «варваризмы» - слова, с помощью которых становится возможным описание чужеземных обычаев, особенностей жизни и быта, создание местного колорита [5].

А. В. Федоров, Г.В. Чернов, В.С. Виноградов оперировали термином «безэквивалентная лексика», который они определяли, как «слова, не имеющие эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат». [2].

Рассматривая вышеизложенное, можно сделать вывод, что существует большое количество терминов, содержание которых в большей или меньшей степени пересекается с тем, что подразумевают под словом «реалия». Таким образом, в науке назрела необходимость более точно определить содержание термина «реалия».

Такие ученые как Г.Д. Томахин, Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, С. Влахов и С. Флорин по-разному подходили к определению понятия реалии поскольку рассматривали данный феномен с различных точек зрения.

Обозначим наиболее характерные черты реалий:

Во-первых, реалии по грамматической форме в подавляющем большинстве своем являются именами существительными. Другие части речи среди реалий встречаются реже.

Во-вторых, названия реалий одной национальной общности в большинстве своем не имеют эквивалентов на языке другой национальной общности и требуют индивидуального подхода при переводе.

В-третьих, реалия имеет ярко выраженный национальный колорит. Несмотря на то, что некоторыми учеными, в частности С. Влаховым и С. Флориным, подчеркивается историческая составляющая термина «реалия», все же национальный колорит можно вывести на первый план [3].

В ходе исследования, было выявлено, что существует огромное количество способов классифицировать реалии, предложенные разными учеными.

На сегодняшний день нет единой классификации культурно- маркированных единиц, и исследователи Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, В.С. Виноградов, Г. Д. Томахин, Л.С. Бархударов, С. Влахов и С. Флорин и др. предлагают различные классификации реалий, основываясь на тех или иных принципах.

Рассмотрев различные точки зрения по проблемам классификации слов-реалий, можно сделать вывод о том, что в литературе по данному вопросу утвердился способ группировки реалий по тематическому принципу.

В целях систематизации реалий необходимо основываться на экстралингвистическом факторе - тематических ассоциациях, так как основным критерием их выделенная является фактор семантический, выявляемый в сопоставлении с лексико-семантической системой другого языка. Будучи словами с ярко выраженной национальной спецификой, реалии представляют большую трудность при переводе.

В связи с огромным количеством реалий перед исследователями встала задача их классифицировать. Попытки создать наиболее оптимальную, систематизированную и полную классификации были предприняты неоднократно. Рассмотрев классификации, предложенные наиболее выдающимися спе-

циалистами в области исследования реалий, такими как С.Влахов, С.Флорин, В.С. Виноградов, Г.Д. Томахин, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л.С. Бархударов и др. Бесспорно, каждая из них имеет свои преимущества и недостатки.

Слова-реалии, как считает Л.С. Бархударов, являются подгруппой в структуре безэквивалентной лексики, куда кроме них он отнес имена собственные, географические названия, названия учреждений, организаций, газет и пр., а также «случайные лакуны» - слова и словосочетания одного языка, для которых по каким-либо причинам нет соответствий в лексике другого языка. Таким образом, собственно реалиям не уделено должного внимания, ввиду чего классификация сильно упрощена и обобщена.

Классификация Г.Д. Томахины включает историзмы, разграниченные по степени актуальности; ассоциативные реалии, то есть слова, обозначающие животных и растения, являющиеся центральными фигурами каких-либо поверий; реалии-символы, фольклорные, исторические и литературные книжные аллюзии. Недостатками данной классификации можно назвать разделы, которые можно применить лишь к реалиям, обозначающим американскую действительность.

Аналогично сжатой в рамках только одного государства или одного региона оказалась классификация, предложенная Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. Ученые предложили классификацию русских национальных реалий (советизмы, историзмы, антропонимы, слова из фольклора, слова нерусского происхождения). Таким образом, данную классификацию нельзя считать универсальной.

Классификация, разработанная С. Влаховым и С. Флориным, является весьма подробной и детальной. Кроме того, согласно данной классификации, реалии можно рассматривать с разных точек зрения и разделять их значения в зависимости от национального и исторического колорита. Также исследователи предлагают трактовать реалии с точки зрения одного языка и в плоскости пары языков. Таким образом, основанная на нескольких принципах: тематическом, принципе местного и временного деления, классификация является наиболее развернутой и объективной по сравнению с классификациями других авторов.

Список литературы

1. Берков В. П. Словарь и культура народа / В. П. Берков // Мастерство перевода. — М.: Советский писатель, 1975. — Вып. 10. — С. 402.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001, — 224 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе: Моногр. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Высш. шк., 1986. — 416 с.
4. Реформатский А. А. Введение в языковедение/Под ред. В.А. Виноградова. — М.: Аспект Пресс, 1996. — 536 с.
5. Супрун А.Е. «Экзотическая» лексика// Филологические науки. - М., 1958. — № 2. - С.52-54.

УДК 330

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БЫЧКОВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА,

К. Пед. Н., доцент кафедры ДХО

ПОРТНОВА КРИСТИНА ИГОРЕВНА

студентка ФТиД 4 курса ПО(ДПИИД)

Брянского государственного университета
им. академика И.Г. Петровского

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме эффективных методов интерактивного обучения студентов колледжа с позиции компетентностного подхода. Методика интерактивного обучения дисциплинам художественного профиля представляет собой поэтапный процесс формирования профессиональных компетенций. Рассматриваются базовые положения уровневой методики интерактивного обучения, отдельные технологии и методы, способствующие формированию профессиональных компетенций у будущих архитекторов-специалистов. Перечисленные технологии интерактивного обучения обеспечивают развитие у студентов самостоятельности и творческой активности, способности применять полученные знания и навыки в собственной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: интерактивные технологии, интерактивное обучение, компетентностный подход, профессиональные компетенции, методы интерактивного обучения.

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE AT STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

**Bychkova Natalia Vladimirovna,
Portnova Kristina Igorevna**

Abstract: the Article is devoted to the problem of effective methods of interactive learning of College students from a position of competence approach. Interactive methods of teaching subjects in arts is a gradual process of formation of professional competence. Examines the basic provisions of the level of a technique of interactive learning, specific technologies and methods contributing to the formation of professional competence of future architects. These technologies provide interactive learning develop students' autonomy and creative activity, ability to apply acquired knowledge and skills in own professional activities.

Key words: interactive technologies, interactive learning, competence approach, professional competence, interactive methods of learning.

В современных условиях проблема поиска эффективных технологий обучения студентов колледжа при реализации компетентностного подхода является актуальной. Одним из эффективных методов решения названной проблемы является введение в процесс обучения архитектуры интерактивных технологий, осуществляемых в контексте компетентностного подхода. Поиск эффективных способов решения проблемы является необходимым условием результативного учебно-воспитательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования.

Основой исследования была гипотеза о том, что интерактивное обучение дисциплинам художественного профиля способствует более эффективному формированию профессиональной компетентности студентов. В данном случае интерактивное обучение реализуется при активном участии обучающихся в процессе освоения знаний и умений, а также сотрудничестве между всеми субъектами образовательной среды. Это предполагает взаимодействие обучающихся с образовательной средой, характеризующееся следующими качествами: целенаправленностью, продуктивностью, интенсивностью, рефлексивностью. В результате анализа литературы по проблеме исследования были выявлены основные функциональные особенности интерактивного обучения: активность познавательной деятельности, личностная ориентированность, коммуникативность субъектов учебно-познавательного процесса.

Как показала педагогическая практика, что большинство учебных занятий проводятся в пассивном режиме, а интерактивные технологии обучения практически не используются. На основании этого нами была проведена опытно-экспериментальная работа по апробации и выявлению степени эффективности использования комплекса интерактивных технологий обучения с целью формирования профессиональных компетенций будущих архитекторов. В эксперименте участвовало 17 студентов 4 курса специальности «Архитектура» Брянского строительного колледжа им. Н.Е. Жуковского. Экспериментальная работа предполагала поэтапное повышение уровня овладения обучающимися профессиональными компетенциями. Особое внимание при этом было уделено формированию тех компетенций, степень овладения которыми был невысоким. В результате теоретического анализа были выделены следующие уровни сформированности компетенций:

- ознакомительный уровень (представление учебной информации и практических действий, их перевод в знания и умения);
- базовый уровень (применение знаний и умений для решения профессиональных задач);
- повышенный уровень (творческий подход к решению проблем, формирование способности к аналитическим суждениям, оценкам и действиям на основе знаний и умений).

Названные уровни сопоставлены со ступенями поэтапной методики интерактивного обучения дисциплинам художественного профиля, направленной на формирование профессиональных компетенций обучающегося – будущего архитектора.

Процесс интерактивного обучения дисциплинам художественного профиля проходит ряд этапов (мотивационный, исполнительский, оценочный), обеспечивающих формирование различных уровней профессиональных компетенций.

Реализация целей интерактивного обучения дисциплинам художественного профиля достигается методом применения способов обучения изобразительному искусству, адаптированных в контексте компетентностного подхода и концепции интерактивного обучения. В соответствии с исследованием Ю.Ю. Гавронской, нами рассматриваются четыре группы методов, соотношенных с этапами методики интерактивного обучения [1, с. 208]:

- методы создания положительной мотивации (мотивационный этап);
- методы организации интерактивной познавательной когнитивной и практической деятельности студента (исполнительский этап);
- рефлексивно-оценочные методы (оценочный этап);
- методы развития личной образовательной среды обучения, актуальные на всех этапах обучения.

Среди часто применяемых методов интерактивного обучения студентов специальности «Архитектура» Брянского строительного колледжа выделяются интерактивные лекции. К ним относятся проблемные лекции, лекции с запланированными ошибками (лекции-провокации), лекции-визуализации, лекции-диалоги. На практических и лабораторных занятиях обширно используется дискуссионный ме-

тод обучения, который позволяет выявлять проблемы и анализ профессиональных ситуаций, способность их критически оценивать и отстаивать свое мнение.

В интерактивном обучении студентов широко применяется и метод проектов, который способствует развитию самостоятельности в процессе планирования и выполнения проектов. Для коллективного решения проблем при разработке конкретных проектов используется метод мозгового штурма.

Формированию профессиональных компетенций у будущих архитекторов-специалистов способствуют следующие кейс-технологии: ситуационные задачи и упражнения, анализ конкретных ситуаций (кейсстади), метод кейсов, метод инцидента, игровое проектирование [2, с. 79]. Решение конкретной ситуации требует от обучающихся использования приобретенных ранее приемов и средств анализа, накопленного опыта и знаний.

В рамках дисциплин «Рисунок и живопись», «Объемно-пространственная композиция» широкой известностью пользуется метод портфолио, представляющий собой подготовку и защиту ряда работ за конкретный период времени (за семестр или учебный год). Особенность представленного метода состоит в том, что каждый студент самостоятельно отслеживает и фиксирует результаты собственного обучения, как учебные, так и творческие. Данный метод предполагает работу с различными видами информации и способствует формированию у обучающихся общих и профессиональных компетенций, профессиональной рефлексии. Студент осваивает умения демонстрации, анализа и оценки собственных образовательных результатов, что приводит к повышению «уровня осознания, понимания и самооценки результатов образовательной деятельности» [3, с. 167].

Для выявления уровня владения профессиональными компетенциями применялись различные способы контроля, в том числе балльно-рейтинговая система оценки, оценка сформированности компетенций однокурсниками, самооценка, диагностика учебных затруднений, опрос преподавателей профильных дисциплин. Было отмечено, что у 65% обучающихся проявилась способность к сотрудничеству и межличностному взаимодействию, 56,6% студентов проявляют ответственность за принятые решения, 43% способны применять полученный опыт в профессиональной деятельности, 32% демонстрируют профессиональную мобильность; многие обучающиеся начали испытывать уверенность в своих силах, у них появилось стремление к профессиональному росту и саморазвитию.

Результаты экспериментальной работы позволили сделать вывод о том, что использование перечисленных выше интерактивных технологий обучения в учебном процессе способствует повышению уровня сформированности профессиональной компетентности у обучающихся. По нашему мнению, технологии интерактивного обучения обеспечивают успешное усвоение студентами учебного материала, становление их самостоятельности и творческой активности, возможности использовать приобретенные знания и умения в собственной профессиональной деятельности. Анализ результатов исследования позволяет признать интерактивное обучение дисциплинам художественного профиля студентов среднего профессионального образования перспективным направлением в теории и практике обучения изобразительному искусству.

Список литературы

1. Гавронская, Ю.Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов: дис. ... д-ра пед. наук [Текст] / Ю.Ю. Гавронская. – СПб., 2008. – 434 с.

2. Гуцин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе [Текст] / Ю.В. Гуцин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – No 2. – С. 1-18.

3. Бычкова Н.В., Волков В.В., Массарова Т.Л. Использование интерактивного обучения студентов в вузе в контексте компетентного подхода: Журнал «Преподаватель XXI век» (часть 1) - МПГУ, 2017 – 427 с.

УДК 378

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К СЕССИИ

СИБИЛЁВА ЛЮДМИЛА ВЛАДИМИРОВНА

к.п.н., доцент

СЕМЕНОВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА

студентка

ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

Аннотация: Статья посвящена проблеме эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии. С помощью проведенных исследований, было установлено, что эмоции действительно играют значительную роль в жизнедеятельности человека, способствуют восприятию деятельности и реакции на нее.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, познавательные психические процессы, уровень тревожности, учебная деятельность.

THE EMOTIONAL STATE OF STUDENTS DURING PREPARATION FOR THE SESSION

Sibileva Lyudmila Vladimirovna,
Semenova Irina Sergeevna

Abstract: the article deals with the emotional state of students in preparation for examinations. With the help of the conducted research, it was found that emotions do play a significant role in human life, contribute to the perception of activities and the reaction to it.

Key words: emotion, emotional state, cognitive mental processes, level of anxiety, educational activity.

Эмоции и эмоциональные состояния человека постоянно в центре внимания философов и ученых. Эмоции и чувства представляют собой отражение реальной действительности, оказывают влияние на характеристику межличностных отношений, воздействуют на качество любой деятельности. Сопровождая проявления активности субъекта, эмоции служат механизмом внутренней регуляции психической деятельности и поведения.

В античной философии эмоции рассматривались как особый вид познания, а состояние удовольствия или страдания связывались с представлением о благополучии или бедствии (Аристотель, Дж. Локк, Г. Лейбниц, Г. Гегель). Другая точка зрения основана на признании существования самостоятельной способности чувствования, неотожествляемой с процессами познания (И. Тетенс, И. Кант). На развитие представлений об эмоциях оказали влияние взгляды Р.Декарта, Б.Спинозы. Известно, что положительные эмоции, вызванные полезными воздействиями, побуждают к достижению. Отрицательные эмоции стимулируют активность, направленную на избегание вредных воздействий. В сложных ситуациях могут развиваться особые эмоции, отличающиеся большой силой, способностью тормозить психические процессы и способствовать определенному способу разрешения ситуации. Особый вид эмоций вызывают некоторые предметы и ситуации, предшествующие возникновению эмоциональных событий. Иногда такие эмоции проявляются слабо, но бывает, что они оказывают влияние на внешние проявления человека, его поступки, могут иметь деструктивный характер. О таких эмоциях

говорят, что они имеют выраженный ситуативный характер и отражают оценочное отношение субъекта к определенным ситуациям. Предвосхищаемые события и их результат могут сигнализировать о возможных изменениях в жизни, могут вызывать длительное изменение общего эмоционального фона. Возникая в ответ на воздействие жизненно значимых событий, эмоции и переживаемые чувства способствуют направлению на них психической деятельности и поведения, оказывая влияние на содержание и динамику познавательных психических процессов (памяти, мышления и др.). «Совокупность настроений, аффектов, чувств и страстей человека образуют его эмоциональную жизнь и определяют индивидуальные качества в своеобразии и силе реагирования на различные обстоятельства жизни» [1, с. 26].

Проблема психических состояний заинтересовала нас в связи с наступлением зачетных мероприятий и приближением экзаменационной сессии. Мы обратили внимание на изменение поведения у некоторых студентов: появилось беспокойство, депрессивные проявления, нервозность, напряжение, признаки переутомления, сонливость, раздражительность, равнодушие. По нашим наблюдениям, такие состояния возникают в результате эмоциональной реакции на предстоящую ситуацию, проявляются с разной интенсивностью у разных людей. В этом случае уместно говорить о тревожности как индивидуальной психологической особенности, которая проявляется в повышенной склонности к беспокойству. Вполне вероятно, что это будет сказываться на качестве выполняемой деятельности. Возможно, что некоторым субъектам не удастся преодолеть это состояние. Отсюда становится ясно, что индивид находится в определенной зависимости от уровня ситуационной тревожности, связанного с личностными особенностями.

Задачи нашего исследования сосредоточены на рассмотрении состояния разработанности проблемы в теории, выявлении уровня тревожности у студентов, возможной связи ситуационной тревожности с объективными ситуациями; особенностях проявления тревожности и на уровне выполнения учебной деятельности.

Исследование проведено на факультете дошкольного образования. В исследовании принимали участие студентки второго курса двух специальностей. Объективность исследования обеспечена анонимностью ответов участников. На первом этапе изучалась научная литература и публикации. На втором этапе подбирались методы сбора информации (методика Г. Айзенка, наблюдение и беседа и др.). Третий этап посвящен анализу результатов и выявлению причин высокого уровня тревожности.

Исследование позволило сделать следующие выводы. Эмоции действительно играют значительную роль в жизнедеятельности человека, способствуют восприятию деятельности и реакции на нее. Тревожное состояние обнаруживается по внешним признакам, мимике, жестам, напряженной позе. В это время возникают проблемы в общении с окружающими.

Проанализируем кратко полученные результаты. Повышенный уровень тревожности обнаруживается у некоторых студентов в период подготовки к сессии и в другие ответственные периоды. Среди обследованных около 16% студентов имеют высокий уровень тревожности, который некоторые связывают с особенностями семейного воспитания и считают это чертой личности членов семьи. У части студентов обнаружен средний (допустимый) уровень ситуационной тревожности (58%). Такой уровень обычно не оказывает отрицательного воздействия на настроение, подготовку к экзаменам. Низкий уровень тревожности выявлен у 26% студентов, что на самом деле не говорит об эмоциональном благополучии, а отчасти характеризует уверенность личности в своих силах или, напротив, снижение ответственности. Двое из их числа получили «удовлетворительно» на одном из экзаменов, снизив личное качество успеваемости. Одной из причин высокого уровня тревожности, на наш взгляд, является повышенная чувствительность; другая кроется в чертах характера: неуверенности в своих силах, застенчивости; ряд других причин определяется отрывом от семьи, отсутствием контактов с друзьями, проживание в общежитии с неудовлетворительными бытовыми условиями, постоянными интенсивными контактами со студентами, имеющими своеобразные черты личности, неумением самостоятельно организовывать свою познавательную деятельность и работать с научной литературой. Результаты дают основания для организации консультаций в формировании навыков подготовки к экзаменам, соответствующего поведения и снижения уровня ситуационной тревожности.

Список литературы

1. Сибилева Л.В. Практикум по психологии /Л.В. Сибилева. – Челябинск: изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007 г. – 54 с.
2. Сибилева Л.В. Коррекция синдрома хронической усталости как направление практической психологии /Л.В. Сибилева, М.Ю. Гаубец //Ананиевские чтения – 2004 /Материалы научно-практической конференции /под ред. А.А. Цветковой, Г.М. Яковлева. – СПб.: изд-во С.-Петербур. ун-та, 2004. – 687 с. – 162 – 163 с.

УДК 512.563.6(076)

ЗАДАЧИ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ЭЛЕМЕНТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ

БАЛАБКО ЛАРИСА ВИТАЛЬЕВНА

преподаватель
Технологический колледж Императора Петра I
ФГАОУ ВО Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова
(САФУ)

Аннотация: Данная статья посвящена применению прикладных задач на практических занятиях по дисциплине Элементы математической логики в технологическом колледже как одному из перспективных направлений в подготовке квалифицированных специалистов среднего профессионального образования. В статье представлены некоторые задачи, рассматриваемые на практических занятиях.

Ключевые слова: дисциплина, прикладные задачи, математическая логика, практические занятия, среднее профессиональное образование.

PROBLEMS OF PRACTICAL ORIENTATION IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE ELEMENTS OF MATHEMATICAL LOGIC

Balabko Larisa Vitalievna

Abstract: This article considers of application problems on a practical training on discipline Elements of mathematical logic in College of technology as one of the promising directions in the training of specialists of secondary professional education. This article presents some of the issues dealt with in practical classes.

Keywords: discipline, applied problems, mathematical logic, practical training, secondary professional education.

Учебная дисциплина Элементы математической логики является частью основной образовательной программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с ФГОС по специальности СПО 09.02.03 Программирование в компьютерных системах.

Цель изучения данной дисциплины – научить основам математической логики. На практических занятиях по дисциплине Элементы математической логики полученные теоретические знания должны закрепиться при решении задач. В результате выполнения практических работ по дисциплине Элементы математической логики обучающийся должен уметь:

- формулировать задачи логического характера и применять средства математической логики для их решения [1, с. 10].

Для достижения поставленной цели целесообразно применять логические задачи прикладной направленности. Рассмотрим некоторые из данных задач, относящиеся к разным разделам дисциплины.

Задача 1. Опрос 100 студентов, изучающих иностранные языки, показал: английский язык изучают 29 студентов, немецкий –30, французский –9, только французский - 1, английский и немецкий – 10, немецкий и французский – 4, все три языка – 3 студента. Сколько студентов не изучают ни одного языка?

Сколько студентов изучают только немецкий язык? При решении использовать диаграммы Вена.

Решение. Введем обозначения: U – множество всех опрошенных студентов; A – множество студентов, изучающих английский язык; H – множество студентов, изучающих немецкий язык; Φ – множество студентов, изучающих французский язык (рис. 1).

По условию задачи очевидно, что $A \cap \Phi \cap H = 3$. В таком случае только немецкий язык изучают $30 - 7 - 3 - 1 = 19$ студентов. Из условия задачи также следует, что $(A \cap \Phi) \setminus (A \cap \Phi \cap H) = 9 - 1 - 1 - 3 = 4$, а поэтому только английский язык изучают $29 - 4 - 3 - 7 = 15$ студентов.

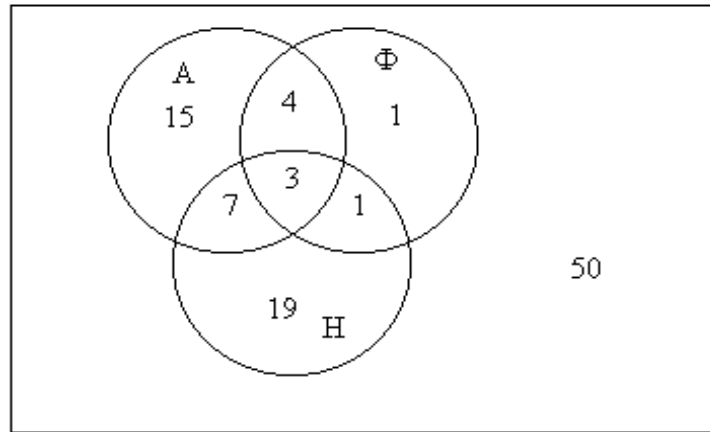


Рис. 1. Диаграмма Эйлера –Венна

Тогда число студентов, не изучающих ни одного языка, будет равно $U \setminus (A \cup \Phi \cup H) = 100 - (1 + 1 + 3 + 4 + 7 + 15 + 19) = 50$ студентов.

Задача 2. Если будет холодно (A), то я надену теплое пальто (B), если рукав будет починен (C). Завтра будет холодно, а рукав не будет починен. Следует ли отсюда, что я не надену теплое пальто?

Решение. Посылки нашего рассуждения символически записываются следующим образом: $A \rightarrow (C \rightarrow B)$, $A \wedge \bar{C}$. Спрашивается: следует ли отсюда утверждение \bar{B} ? Получаем формулу $(A \rightarrow (C \rightarrow B)) \wedge (A \wedge \bar{C}) \rightarrow \bar{B}$, проверим истинность. Составим таблицу истинности (табл. 1).

Таблица 1

Таблица истинности

A	B	C	$C \rightarrow B$	$A \rightarrow (C \rightarrow B)$	$A \wedge \bar{C}$	\bar{B}	$(A \rightarrow (C \rightarrow B)) \wedge (A \wedge \bar{C})$	F
1	1	1	1	1	0	0	0	1
1	1	0	1	1	1	0	1	0
1	0	1	0	0	0	1	0	1
1	0	0	1	1	1	1	1	1
0	1	1	1	1	0	0	0	1
0	1	0	1	1	0	0	0	1
0	0	1	0	1	0	1	0	1
0	0	0	1	1	0	1	0	1

Формула не является тождественно истинной, следовательно, высказывание \bar{B} не следует из данных посылок.

Задача 3. По подозрению в совершенном преступлении задержали Брауна, Джона и Смита. Один из них был уважаемым в городе стариком, другой был малоизвестным чиновником, третий известным мошенником.

В процессе следствия старик говорил правду, мошенник лгал, а третий задержанный в одном случае говорил правду, а в другом – ложь. Вот, что они утверждали:

Браун: «Я совершил это. Джон не виноват».

Джон: «Браун не виноват. Преступление совершил Смит».

Смит: «Я не виноват, виновен Браун».

Определите имя старика, мошенника и чиновника, и кто из них виноват, если известно, что преступник один.

Решение. Обозначим буквами Б, Д и С высказывания: виноват Браун, виноват Джон, виноват Смит соответственно. Тогда утверждения, высказанные задержанными, можно записать в виде конъюнкций: $B \wedge \bar{D}, \bar{B} \wedge C, B \wedge \bar{C}$, из которых, по условию задачи, две ложны, а одна истинна.

Поэтому будет истинной формула : $F = (B \wedge \bar{D}) \vee (\bar{B} \wedge C) \vee (B \wedge \bar{C}) = 1$

Составим таблицу истинности этой формулы (табл. 2).

Таблица 2

Таблица истинности

Б	Д	С	$B \wedge \bar{D}$	$\bar{B} \wedge C$	$B \wedge \bar{C}$	F
1	1	1	0	0	0	0
1	1	0	0	0	1	1
1	0	1	1	0	0	1
1	0	0	1	0	1	1
0	1	1	0	1	0	1
0	1	0	0	0	0	0
0	0	1	0	1	0	1
0	0	0	0	0	0	0

Отсюда видно, что формула истинна в пяти из восьми занумерованных случаев. Случай 4 следует исключить из рассмотрения, так как здесь оказываются истинными две конъюнкции, а это противоречит условию задачи. В случаях 2, 3 и 5 оказываются истинными по два высказывания: Б и Д, В и С, Д и С соответственно, что также противоречит условию задачи. Следовательно, справедлив случай 7, то есть преступник Смит.

Он известный мошенник, и оба его высказывания ложны: $B \wedge \bar{C}$. При этом высказывания Б и Д ложны. Значит, истинна пара высказываний Джона, а у Брауна первое высказывание ложно, а второе истинно. Отсюда ясно, что Джон уважаемый в городе старик, а Браун малоизвестный чиновник.

Задача 4. Имеется одна лампочка в лестничном пролете двухэтажного здания. Постройте схему так, чтобы на каждом этаже своим выключателем можно было бы гасить и зажигать лампу независимо от положения другого выключателя.

Решение. Функция проводимости такой схемы должна обладать тем свойством, что ее значение меняется всякий раз, когда меняется значение одного аргумента. Следовательно, например, $f(0,0) = f(1,1) = 1; f(1,0) = f(0,1) = 0$.

Используя СДНФ, получаем $f(x, y) = (x \cdot y) \vee (\bar{x} \cdot \bar{y})$, а соответствующая схема представлена на рисунке (рис. 2).

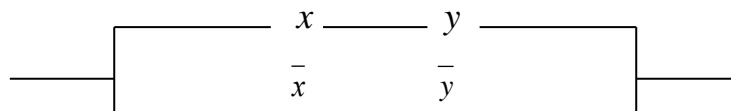


Рис. 2. Релейно-контактная схема

Список литературы

1. http://taviak.ru/Content/Kollege/Obrazovatel'nye%20standarty/FGOS_09.02.03.pdf (дата обращения: 10.11.2017)

УДК 377

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

КЛЕПИНИН АЛЕКСАНДР ПЕТРОВИЧ

Студент

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

НИКИТЕНКО ЕКАТЕРИНА ИГОРЕВНА

Студентка

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

ЗАГРУДИНОВА КРИСТИНА РАФИКОВНА

Студентка

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: В статье рассматриваются формы, цели и задачи возникающие в настоящее время при организации практического обучения в профессиональном образовании. Рассмотрены основные понятия профессионального образования.

Ключевые слова: Практическое обучение, профессиональное образование, компетенция.

ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING IN PROFESSIONAL EDUCATION

**Klepinin Alexander Petrovich,
Nikitenko Ekaterina Igorevna,
Zagrutdinova Kristina Rafikovna**

Abstract: The article examines the forms, objectives and tasks emerging in the organization of practical training in vocational education. Describes the basic concepts in vocational education.

Keywords: Practical education, professional education, competence

«Главным ресурсом развивающего общества являются люди, не столько подготовленные, сколько развивающиеся непрерывно» [1]

Сегодня страна начинает наращивать темпы роста практически во всех областях. Появляются новые отрасли в производстве, развиваются и модернизируются существующие. Такое развитие подразумевает, что на новых предприятиях, давно существующих и хорошо отлаженных должно прийти поколение конкурентоспособных, молодых, высокоперспективных, высококвалифицированных сотрудников в конкретной области. Для подготовки специалистов такого уровня, необходима модернизация образовательной системы в целом, а также пересмотр среднего специального профессионального образования, в частности. Работодатели и государство играют активную роль в процессе формирования будущих специалистов. Закончивший среднеспециальное профессиональное образовательное учреждение, сразу должен показать себя как специалист высококлассный, а не быть только лишь обладателем набором теоретических знаний. Главная задача образовательного учреждения сегодня - это подготовка выпускника, соответствующего такому уровню, который позволит ему решать нетривиальные проблемы.

Компетентность - это одна из основных характеристик, которой должен соответствовать выпускник при окончании колледжа или техникума.

Компетентность – это наблюдаемый и измеряемый образец проявления знаний, умений и навыков, способностей и других характеристик, влияющих на успешность выполняемой профессиональной деятельности.

Компетентность - это индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии, выражается как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание каждым человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. [2, с. 40]

Профессиональная компетентность подразумевает способность должностного лица успешно решать относящиеся к его компетентности задачи: стремление быть привлекательным; получение фундаментальных знаний по направлению обучения; постоянное стремление к успеху; развитие предпринимательских способностей; наличие собственного жизненного плана; повышение личной работоспособности; постоянный самоконтроль результатов и процессов личной деятельности; постоянная забота о повышении собственной репутации и др. [3, с. 218]

Функции педагога по формированию и развитию компетенций должны заключаться не только в действиях педагога, но и с точки зрения студенческой деятельности, саморазвития и продвижения студентов при процессе обучения.

Основные функции формирующие компетенции учебно-профессиональной деятельности:

1. Подготовить учащихся к процессу обучения: поставить цель и обозначить действия; мотивировать к обучению; спланировать действия для изучения материала;
2. Выполнение действий, соответствующих поставленной цели: изучение, усвоение материала; применение выученного материала;
3. Оценивание результатов обучения: отчет об изучении материала и его результатах; оценивание отчета и результатов;
5. Поддержание побуждения к обучению и сосредоточение внимания.

Отсюда видно, что цель профессионального образования - подготовка личности к профессиональному труду. Профессиональное образование должно дать выпускнику не только и не столько сумму знаний, сколько набор компетенций, обеспечивающий готовность к работе в условиях динамично развивающегося производства. Компетентностный подход подразумевает получение профессиональных компетенций (практический опыт, знание, умение), что является социальной компетентностью. С переходом на ФГОС СПО, предполагающий реализацию компетентностного подхода, изменяются и направления всех учебных и производственных практик: при прохождении учебной практики - формируется готовность студентов к усвоению общих и профессиональных компетенций, приобретает начальный опыт; в ходе практики по профилю специальности – идёт развитие, при освоении общих и профессиональных компетенций; при прохождении преддипломной – проверяется готовность студентов к их основной деятельности при устройстве на работу, а также окончательное формирование ключевых компетенций: коммуникативная компетенция, информационная компетенция, учебно-познавательная компетенция, компетенция личностного самосовершенствования, общекультурная и др. [4]

В ходе выполнении учениками индивидуальных заданий при прохождении учебной практики является один из самых активных, и наиболее часто используемых методов обучения. Отбор и проведение анализа найденного материала, способствует формированию студента первоначального профессионального опыта. Это позволяет сказать, что происходит улучшение практического обучения и поиска соответствующих форм организации учебного процесса, направленных на формирование комплексных (сложных) умений техника. Такими формами могут стать междисциплинарные практические занятия, которые проводятся в связи с изучением специальных дисциплин. На таких занятиях могут решаться различные типовые профессиональные задачи, для решения которых необходимы знания нескольких дисциплин. При приготвлении задания для междисциплинарных практикумов нужно исходить прежде всего из содержания профессиональной деятельности будущего специалиста, из анализа его трудовых функций. [5]

В некоторых учебных заведениях среднего образовательного звена началось внедрение экспериментальных междисциплинарных дисциплин. Можно сделать вывод о том, что такое единство теоретического обучения и практики, а также если учесть потребность в высококлассных специалистах на трудовом рынке, позволит окончившим СПО успешно трудоустроиваться в определённой области производства и стать успешным в жизни.

Список литературы

1. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 154 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. Издательство: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996 г. - с. 40
3. Зайцев В.С. Проблемы современного образования в России. Под ред. Тереховой М.В., Шашиной К.П., Зайцева В.С. Фундаментальная и прикладная наука. 2015 с. 218
4. Зайцев В.С. Педагогические технологии: Элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. – Челябинск, 2013 Том Книга 2. 508с.
5. Зайцев В.С. История педагогики и философии образования. Курс лекций / Челябинск, 2012. – 496с.

© А.П. Клепинин, Е. И. Никитенко, К.Р. Загрудина, 2017

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ В
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

УДК 37.08

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ОСНОВА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КРАВЧУК ЛАРИСА АЛЕКСЕЕВНА,магистрант,
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева»

Аннотация: В статье рассматриваются сущность информационно-коммуникационной компетентности педагога и проблемы ее формирования в профессиональной педагогической деятельности, которая сопровождается непрерывным образовательным процессом.

Ключевые слова: компетентность, информационно-коммуникационная компетентность, профессиональная подготовка, педагог, становление, мобильность.

INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE AS BASIS OF INFORMATIZATION OF ACTIVITY OF TEACHERS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Kravchuk Larisa Alekseevna

Abstract: The article deal with essence of information and communication competence of teacher and problems of it's development in the professional pedagogical activity, which is accompanied by a continues educational process

Key words :competence, information and communication competence, vocational training, teacher, formation, mobility.

Правительство Российской Федерации разработало комплекс стратегических задач, которые направлены на развитие образования. Основные направления раскрыты в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, основных направлениях деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 года, утвержденных Председателем Правительства Российской Федерации Д.А. Медведевым 31 января 2013 г. в качестве одной из основных задач предусмотрена необходимость формирования такой системы профессионального образования, которая отвечала бы требованиям рынка труда и потребно-

стям инновационной экономики.

Создание и развитие высокоразвитого общества предполагает повсеместное применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) не только в социально-экономической сфере деятельности, но и в образовании. Актуальность информационно-коммуникационной компетенции педагогов среднего профессионального образования (СПО) определяется потребностью введения в образовательный процесс новой, в частности, дистанционной технологии.

Для достижения нового высокого качества обучения педагогам образовательной организации СПО необходимо овладеть информационно-коммуникационной компетенцией, как одной из составляющей в общем списке общепрофессиональных компетенций.

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, способного к эффективной работе по специальности на уровне, отвечающем мировым стандартам, готового к непрерывному профессиональному росту. И здесь ведущая роль отводится педагогу, способному подготовить такого специалиста. В этих условиях к педагогическому работнику предъявляются повышенные требования, требования к профессиональной мобильности. Профессиональная мобильность – это психологическая готовность специалиста к решению широкого круга производственных задач, способность оперативно, быстро перестраиваться в зависимости от ситуации, поскольку наиболее эффективным ответом человека на неопределенность и проблемность трудовой ситуации является гибкость поведения, проявляется в его способности вовремя менять стратегию или способ действий в соответствии с условием труда. [3, с. 693]

Классические технологии обучения в профессиональном образовании сегодня разумно сочетать с электронным обучением. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. [4]

В условиях инструментальной основы активности, готовности к профессиональной деятельности рассматривается информационно-коммуникационная компетентность.

По мнению В.А. Адольфа, «профессиональная компетентность – сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса» [1, с. 118]

Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя включает три основных аспекта – наличие достаточного уровня функциональной грамотности в сфере ИКТ; эффективное обоснованное применение ИКТ в деятельности для решения профессиональных, социальных и личностных задач; понимание ИКТ как основы новой парадигмы в образовании, направленной на развитие обучающихся как субъектов информационного общества, способных к созданию знаний, умеющих оперировать массивами информации для получения нового интеллектуального и/или деятельностного результата.

Необходимость в дистанционном обучении определяется возрастающей потребностью в получении любым человеком возможности, не отрываясь от дома (работы), в любое время получить необходимые ему образовательные услуги высокого качества, которые удовлетворили бы его образовательные потребности.

К настоящему времени со всей очевидностью стала проблема формирования информационно-коммуникационной компетенции педагогов СПО, так как от её решения зависит результат образования и воспитания будущих профессионалов. В связи с вышесказанным выявляется ряд противоречий между:

- заказом государства, обозначенном в новых профессиональных стандартах на подготовку высококвалифицированных педагогов, готовых осуществлять свою профессиональную деятельность на высоком уровне;

- необходимостью реализации дистанционных программ обучения образовательными организациями СПО и недостаточной сформированностью информационно-коммуникационной компетенции у педагогов, дающей им возможность работать в информационной среде.

Развитие и внедрение информационных коммуникационных технологий во все сферы человеческой деятельности, а также переход к информационному обществу, предъявляет новые требования к профессионализму специалистов. Поскольку формирование общекультурных, психологических, социальных и профессиональных предпосылок развития информационного общества начинается именно в образовании, его информатизация должна опережать информатизацию других сфер общественной деятельности. Педагог – ключевая фигура, определяющая состояние образования, от уровня его профессионализма напрямую зависят результаты социально-экономических преобразований в российском обществе.

Профессиональная готовность специалиста включает такие составляющие как осознание профессиональных задач и определение профессионального поведения в конкретных ситуациях, оценка своих возможностей в соответствии с уровнем сложности поставленной задачи.

Профессиональная готовность переводит профессиональную компетенцию в профессиональную компетентность. Профессиональная готовность рассматривается в качестве переходного этапа от познания профессиональной среды к ее преобразованию на основе интеллектуальной, ситуативной, ретроспективной и перспективной рефлексии. Она выполняет функцию регулятивного базиса для коммуникативной и преобразующей профессиональной деятельности специалиста в профессиональной среде. Показателями ее сформированности являются: оптимальный выбор модели профессионального поведения; способность управлять и регулировать профессиональные ситуации; способность к самоконтролю.

Применение педагогическими работниками информационно-коммуникационных технологий для решения педагогических задач говорит о высоком мастерстве педагога, и, в свою очередь, высоком уровне профессионализма.

Список литературы

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. – Краснояр. гос. ун-т. Красноярск, 1998. – С. 118.
2. Пилецкая Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 693-697.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации», ст.16. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174

© Л.А. Кравчук, 2017

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

ИЛЬИН АЛЕКСЕЙ АНДРЕЕВИЧ,
ЧЖАН МЭНШИ,

Студенты

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: В современной учебной среде использование проектного метода обучения становится актуальным. В работе раскрываются основные понятия, связанные с проектной технологией, представлены этапы работы с проектом, дана классификация проектов, рассматриваются типы проектов и способы их проведения в рамках экономических дисциплин.

Ключевые слова: проект, проектное обучение, образовательные технологии, бизнес-проект, экономические дисциплины.

THE USE OF THE PROJECT METHOD IN THE STUDY OF ECONOMIC DISCIPLINES

Ilin Aleksey Andreevich,
Mengshi Zhang

Abstract: In the modern environment, the use of the design method of instruction becomes urgent. The paper reveals the main concepts associated with the project technology, presents the stages of working with the project, provides a classification of projects, examines the types of projects and ways of conducting them within the framework of economic disciplines.

Keywords: project, project-based learning, educational technology, business project, economic discipline.

В современных условиях ускоренного общества и производства требуются специалисты, способные быстро и эффективно решать насущные проблемы этого развития. Система современного российского образования перестраивается под эти требования. Наряду с традиционными педагогическими технологиями активно используются интерактивные технологии, направленные на повышение эффективности образовательного процесса. Использование активных и интерактивных форм обучения предусмотрены в Федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения и является обязательным при подготовке специалистов.

Одной из таких форм является метод проектного обучения. Внедрение проектного метода в образовательный процесс становится важным направлением для повышения компетентности и эффективности подготовки высококвалифицированных специалистов.

Метод проектного обучения не является новым в системе российского образования. Однако в настоящее время о проектах и проектной деятельности говорится очень много. Проекты используются повсеместно. Они необходимы для реализации новых идей, которые могут быть направлены на различные сферы жизни человека.

Проект – это деятельность, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата [1, с.6]. Учебный проект осуществляется в процессе учебно-познавательной, творческой и игровой деятельности обучающихся. Работа над проек-

том может проводиться как индивидуально, так и в группе. Проект направлен на результат, решение поставленной проблемы, получение инновационного продукта, новые знания в определенной области. Результаты проекта имеют практическую значимость для самих обучающихся или образовательной организации. Для того чтобы соответствовать требованиям, предъявляемым к профессиональной деятельности специалиста экономического профиля, студентам необходимо овладеть такими навыками как: планирование, организация, контроль, поиск необходимой информации, практическое использование знаний и др. Наиболее эффективно это возможно осуществить в рамках проектной деятельности. Данный метод позволяет использовать на практике полученные новые знания и умения в рамках изучения экономических дисциплин. Межпредметные связи, заложенные в методе проектов, позволят интегрировать знания из сопряженных областей науки.

Для педагога проект является способом активизации познавательной и творческой деятельности обучающихся учитывающий индивидуальные интересы и способности каждого ученика. Технология проектного обучения позволяет эффективно совместить процессы теоретического и практического обучения.

Метод проектного обучения содержит следующие этапы: выявление проблемы и постановка цели работы, процесс проектирования, презентация (защита проекта) и рефлексия [2, с.38].

Приоритетными являются следующие типы проектов, которые могут быть использованы в процессе изучения экономических дисциплин:

1. Творческие проекты;
2. Исследовательские проекты;
3. Информационные проекты.

Творческие проекты являются наиболее интересными для студентов. Такой тип проектной позволяет им полностью раскрыть свой творческий потенциал на каждом этапе работы, сюда можно отнести оригинальные идеи, нестандартная структура оформления или необычная презентации. Одним из наиболее трудоемких творческих проектов является составление бизнес-проекта или инвестиционного проекта в процессе обучения. Его можно организовать в рамках изучения дисциплин «Организация малого бизнеса», «Основы инвестирования», «Экономика предприятия» и др. Такой проект потребует множество сил и времени не только от учеников, но и от преподавателя. Работа над бизнес-проектом длится не одно занятие, возможно процесс будет продвигаться в рамках всего курса дисциплины.

Педагогу потребуется основательно изучить структуру бизнес плана, знать особенности каждого пункта плана, чтобы выступать в роли модератора. Педагог может давать теоретический материал постепенно, переходя от одного пункта к другому по мере их выполнения студентами. Основная работа будет заключаться в консультации по проблемным вопросам.

По завершению курса дисциплины студенты проводят защиту своих проектов. Будут достигнуты не только дидактические цели, но и воспитательные, в частности воспитание экономической грамотности среди обучающихся [3, с.42-44]. Не рекомендуется применять такие формы при обучении студентов первого курса. Это связано с тем, что написание бизнес плана требует большого объема теоретических знаний по экономике, менеджменту, маркетингу, которых у первокурсника еще нет.

Исследовательский проект схож по содержанию с исследовательской работой. При этом исследовательский проект предполагает не только нахождение путей решения проблемы, но и составление конкретного плана мероприятий, направленных на её решение. Отличие творческого и исследовательского проекта заключается в том, что последний не предполагает создание заранее планируемого объекта. То есть результат исследовательского проекта можно спрогнозировать после полного анализа поставленной проблемы. Применение исследовательского проекта возможно практически в любой экономической дисциплине. Преподавателю необходимо выявить актуальные проблемы экономики, которые могут быть интересны, доступны и понятны студентам. В качестве исследования можно, например, рассматривать проблемы местных предприятий и предоставить план по их решению, рассмотреть влияние кризиса на бюджет среднестатистической семьи и составить рекомендации и т.д.

Суть информационного проекта заключается в поиске информации по интересующему и актуальному вопросу. Однако результаты такого проекта должны быть представлены в нетрадиционной, творческой форме. В процессе поиска необходимой информации студенты приобретут новые знания

по интересующим их вопросам, при этом подготовят материал в интересной и познавательной форме другим учащимся. Примером информационного проекта по экономическим дисциплинам является поиск информации о личностях своего региона, которые внесли вклад в экономическую науку, об известных экономистах современности или собрать истории успеха у местных предпринимателей. Такие проекты активизируют познавательную деятельность студентов, станут для них стимулом для углубленного изучения экономики или повысят их экономическую грамотность[4, с.52-62].

В данной работе представлены только некоторые типы проектной деятельности студентов, которые могут быть использованы при изучении экономических дисциплин. Применение методов проектного обучения позволит разнообразить учебный процесс, повысить его эффективность. Данный метод позволяет проверить на практике полученные знания и навыки, свои компетентности, приобретенные при изучении экономических дисциплин, которые потребуются им в осуществлении будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М. А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с
2. Пахомова, И.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / И.Ю. Пахомова – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
3. Зайцев, В.С. Забота о содружестве школ и предприятий в трудовой подготовке учащихся /В.С. Зайцев// Дети-Молодежь-Общество: материалы межрегиональных общественно-педагогических чтений. – Челябинск, 1995 – с. 42-44
4. Зайцев, В.С. Метод проектов как современная технология обучения: Историко-педагогический анализ /В.С. Зайцев// Вестник ЧГПУ: сб. статей. – Челябинск, 2017 – №6 – с 52-62
Ильин А.А; Чжан Мэнши. 2017

УДК 377

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АКТЕРА-ПЕВЦА

КИЗИН МИХАИЛ МИХАЙЛОВИЧ

профессор

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г.Шнитке»

Аннотация: В статье рассматривается вопрос об актуальности использования информационных технологий в процессе обучения актера-певца. Академическое пение подразумевает консерваторский вид образовательного процесса, который основан на педагогических традициях обучения. Вопрос совместимости информационных технологий и традиций обучения актера-певца является актуальным для педагогов.

Ключевые слова: Актер, певец, музыка, обучение, технологии, зритель

INFORMATION TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TRAINING ACTOR-SINGER

Kizin Mikhail Mikhailovich

Abstract: The article discusses the relevance of the use of information technology in the process of teaching the actor-singer. Academic singing implies a conservative kind of educational process, which is based on the pedagogical traditions of teaching. The issue of compatibility of information technologies and traditions of teaching the actor-singer is relevant for teachers.

Key words: Actor, singer, music, training, technology, viewer

В активно развивающемся современном мире из года в год информационные технологии проникают во все сферы жизни нашего общества. Проникновение информационных технологий в процесс обучения актера-певца – не стало исключением.

Поэтому главной актуальной проблемой в сфере обучения данной профессии является вопрос: а нужны ли в процессе обучения актера-певца информационные технологии?

Очевидно, этот вопрос очень актуален в наше время. Ведь постепенно темп нашей жизни ускоряется и требует от деятелей культурных профессий большого количества умений и профессионализма.

В связи с появлением интернет-ресурсов, различных инноваций, информационного пространства, появления электронных форм общения, способы воздействия на зрителя нужно пересматривать и постараться удивить его. Хотя удивить зрителя в наше время информационных технологий – задача прямо так скажем, довольно не простая и даже сложная.

Так все же, давайте вместе подумаем над тем, нужны в обучении актера-певца информационные технологии или нет.

По моему мнению, так все - таки, они нужны. Однако, как и у любых инноваций здесь есть свои плюсы и минусы.

К явным плюсам надо ометить следующие возможности:

Во-первых, это расширение возможностей использования своего голоса. Ведь голос, как сказал великий певец-актер Ф.И. Шаляпин, является «главным моментом в жизни актера-певца». И как он говорит, что многие годы уходят на изучение именно техники пения [1, с. 311-312].

С этим трудно не согласиться, поэтому с помощью применения информационных технологий, появится возможность сократить этот период становления. Если есть такая возможность, не воспользоваться ей просто грех.

Во-вторых, я считаю, что необходимо использовать возможности, инновации, новые технологии обучения которые появляются. Поэтому необходимо искать применение множеству различной информации, использовать компьютерные программы, помогающие в обучении.

Разработка и внедрение в процесс обучения различных информационных ресурсов, значительно расширяет границы обучения, делает его более разнообразным и эффективным. А также с появлением информационных технологий нам стали доступны лучшие произведения мирового наследия.

Инновационных средств, способных помочь в обучении актера-певца довольно много. Они помогают идти в ногу со временем. А это на данный момент времени особенно актуально.

Как видите, плюсов достаточно много. Но здесь есть свои «минусы».

К минусам, можно отнести отсутствие контакта между преподавателем и обучающимся. Ведь если применять компьютерные и другие информационные технологии, может случиться так, что актер-певец будет предоставлен самому себе. Поэтому очень важно в этом процессе преподавателю не упускать ученика из виду. А самое главное – соблюдать «баланс». Баланс между традиционными и инновационными технологиями обучения.

Продолжая это рассуждение, здесь можно отметить, что при обучении «новым» технологиям, обязательно преподаватель должен быть в этом деле профессионал.

Также к минусам, возможно отнести вероятную потерю индивидуальности. Согласитесь, потеряться в море информации, шаблонов, примеров мировых звезд – очень легко. А к этому еще прибавляются мнения преподавателей, а потом и режиссера. Как тут не растеряться?

Поэтому я считаю, очень важным в этом деле найти свой собственный стиль, чтобы образ актера-певца был индивидуальным, ярким и запоминающимся.

Трудно сказать, влияет ли применение в обучении информационных технологий на качество исполнения или нет. Скорей всего он его улучшает.

Как считает академик РАО, профессор Б.Я. Советов, информационные технологии созданы именно для того, чтобы изменять свойства, формы, содержание в интересах пользователей [2, с. 44-46]. Я соглашусь с его мнением.

Надо отметить, что искусство, в том числе и классическое, оказалось в подчиненном положении относительно различных средств массовой информации?

Эти системы в значительном количестве потребляют готовую продукцию в сфере искусства без непосредственной «живой» связи актера-певца и зрителя. А данный вид связи (актер – зритель) я нахожу очень важным.

Именно посредством этой связи происходит живое общение. Именно этот момент делает искусство «живым», а не просто набором слов, мелодий, текстов.

Эмоции, общение - вот что в данном виде искусства важно и значительно!

Все мировое сообщество сейчас находится во власти большого количества информации, которая раньше была недоступна всем подряд. Поэтому вся система подготовки актеров - певцов должна быть обращена на поиск и выявление новых форм взаимодействия между актером и зрителем.

Но это не может быть выполнено без профессиональной подготовки, применения инновационных методов развития творческих возможностей актеров-певцов, открытия индивидуальности.

К примеру, процесс обучения должен закладывать знания и умения, направленные на понимание актером-певцом процесса постоянного увеличения охвата своего видения мира, как в творческой, так и в обычной жизни.

Развивая навыки самостоятельного поиска, направленные на изучение пределов своих вокальных и актерских возможностей и не ограничивающие при этом эмоциональную составляющую только подбором партий, соответствующих вокально-техническим возможностям актера-певца.

А для того чтобы уровень вокальных данных у певца-актера был постоянно на качественном уровне, следует помнить, что это зависит как от верно выбранной методики преподавания вокала, так и

от режима дня, самостоятельно разработанного актером-певцом. Потому что именно он, творческую работу приводит в порядок.

Как пример этому, можно привести высказывание известного актера-певца Бернда Вайкля. Он считал, что потребление достижений искусства происходит немедленно, то есть одновременно с их предложением. «Неверно пропетый звук, неудачное исполнение перед аудиторией не подлежат корректировке на сцене. Другого шанса не будет – по крайней мере в этот вечер» [3, с. 75].

А теперь давайте попробуем вернуться в прошлое. Каких-то десять, двадцать лет назад об таких инновационных «технологиях», которые существуют сейчас, не было даже мысли.

Из своего опыта могу сказать, что просто не было таких возможностей. Партитуры переписывались от руки, занимались по старым учебникам, слушали записи на пластинках не в лучшем качестве.

Хотя возможно с этим связано то, что много было индивидуальности в исполнении, а сейчас этого добиться очень сложно. Сложность даже в том, что и простого зрителя уже сложно чем-то удивить, поэтому актеру - певцу необходимо найти свой стиль и не подстраиваться под шаблонные выступления, найти свою «изюминку».

Как известно, во всем мире сейчас происходят процессы «глобализации», всеобщей информационной доступности. Чем они завершаться для нас эти процессы? Это пока никому не известно. Новые технологии заменяют повсеместно старые традиции.

Вы наверно спросите меня: так все-таки нужны ли информационные технологии для обучения актера-певца?

Я отвечу – да, они необходимы. Просто потому, что необходимо идти в ногу со временем. Без этого не будет никакого развития и движения вперед. Это нужно, чтобы из года в год данный вид искусства был живым, интересным, современным. А самое главное - дарил радость своему зрителю.

Список литературы

1. Шаляпин Ф.И.: Материалы к биографии: в 3 т. / ред.-сост. Е. А. Грошева. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Искусство, 1976. Т. 1: Литературное наследство. Письма. – С. 311 – 312.
2. Советов Б.Я. Информационные технологии : учебник. 6-е изд. М.: Юрайт, 2012.- С. 44–46.
3. Вайкль Б. О пении и прочем умении. М.: Аграф, 2002. – С. 75.

УДК 316.334.3:32

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В «ОБЩЕСТВЕ РИСКА»

СЕРГЕЕВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА,

к.п.н., доцент

ФГОУ ВПО "Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени
Н.Г. Чернышевского"

Аннотация: в статье рассматриваются основные характеристики концептуальной модели «общества риска», выявляется их влияние на постановку целей и задач политического образования. Оцениваются перспективы развития политического образования с учётом рискогенности современности общества, высказываются рекомендации по трансформации системы политического образования в «обществе риска».

Ключевые слова: «общество риска», образование, политическая социализация, политическое образование, цели и задачи образования.

GOALS AND TASKS OF POLITICAL EDUCATION IN THE SOCIETY OF RISK

Sergeeva Elena Viktorovna

Abstract: the article describes the main characteristics of the conceptual model of the "risk society", reveals their influence on setting goals and objectives of political education. The prospects for the development of political education are evaluated, taking into account the riskiness of the modern society, recommendations are made on the transformation of the political education system in the "risk society".

Key words: "risk society", education, political socialization, political education, goals and objectives of education.

Многие исследователи для анализа современного социума используют концептуальную модель «общества риска», отмечая, что с каждым годом уровень и количество опасностей и угроз возрастает в геометрической прогрессии. Это, в свою очередь, влечёт за собой изменения характера всех общественных отношений, перестройку общественных институтов и моделей социального поведения. «Общество риска» — это общество крайне нестабильное, отягощённое множеством старых и новых противоречий и конфликтов, в котором любое событие может вызвать кризисное состояние. В нём, с точки зрения У. Бека, сознание определяет бытие [1, с. 64], т. е. краеугольным камнем всех социальных взаимодействий становятся знания, представления, информация о последствиях прошлых и настоящих событий и действий и рисках, с которыми человек может столкнуться в будущем. Таким образом, вопросы образования и воспитания граждан приобретает высокую актуальность и становятся предметом острых общественных дискуссий.

Это в максимальной степени касается и политического образования, которое является неотъемлемой частью более широкой системы политической социализации индивида и общества и представляет собой целенаправленный, системный и разнообразный по формам и методам, формализованный процесс передачи политических знаний, ценностей и установок в обществе. Политическое образование должно стремиться к одному результату: формированию определённой совокупности знаний и навыков человека и гражданина, которые должны соответствовать типу политической системы и, таким обра-

зом, поддерживать её функционирование. Надо отметить, что эта же цель актуальна и в условиях «общества риска», но достижение её традиционными целями и формами не выглядит столь однозначно и требует пересмотра фундаментальных положений системы политического образования с учётом рискогенности современного социума.

«Общество риска» характеризуется высокой интенсивностью информационно-коммуникационных процессов, наличием множества конкурирующих центров генерирования знаний, сосуществованием в одном глобальном социокультурном пространстве противостоящих друг другу ценностей, разнообразных идеологических позиций и систем мировоззрения. Все это не способствует формированию относительно целостной картины реальности, а, напротив, приводит к фрагментации представлений о политике и обществе, тем самым усугубляя ситуацию неопределённости. Наука теряет способность объяснять и предсказывать будущее, в связи с этим «разволшебляются и притязания на истину, и притязания на просвещение» [1, с. 263]. Таким образом, растёт число формальных и неформальных субъектов, которые сегодня стремятся выполнять образовательную функцию, а государство быстро теряет монополию в сфере образования, снижается его способность к регулированию и контролю в этой сфере.

Сегодня в сфере политического образования в зависимости от его субъекта можно выделить как минимум три его вида: официально-государственный, партийный и гражданско-общественный. Каждый из них имеет свою специфику и особенность, достоинства и недостатки. Система официального образования имеет самый широкий социальный охват, но даёт формализованные, идеализированные и довольно общие теоретические знания о политике и обществе, которые быстро обесцениваются под влиянием других институтов политической социализации (социального окружения, СМИ). Политическое образование в партиях направлено на узкий слой её последователей, оно излишне критично и идеологизировано, ориентировано на решение партийных задач. Образовательная деятельность гражданских и общественных организаций также социально ограничена, она, как правило, нацелена на формирование конкретных политических навыков. Эти модели могут как дополнять друг друга (пример, ФРГ [2]), или же, наоборот, конфликтовать, как это представлено в российской действительности.

В медийном пространстве можно наблюдать, что политические знания и оценки постоянно оспариваются и опровергаются, это создаёт широкий простор для суггестивного воздействия на граждан со стороны средств массовой информации и коммуникации. Неслучайно, политические «мифы», «пророчества», «сакральные знания», стремящиеся к упрощению реальности и способные создать её логичный последовательный образ, сегодня, как никогда, востребованы среди широких слоёв населения. Обладая высокой эмоциональностью, они в большей мере воздействуют на сознание граждан по сравнению с официальными версиями и оценками политических событий.

Сегодня все отчетливее проявляется разочарование граждан в традиционных политических институтах, все чаще и чаще говорят о кризисе лидерства, партийных систем, парламентаризма, функциональности государства и т. д., неуправляемости глобальных политических процессов. Эта ситуация чревата возрастанием авторитарных и тоталитарных тенденций. Неслучайно в ситуации обострения ценностных конфликтов, всё больше популярности приобретают радикальные социальных движений, которые не отличаются толерантностью и терпимостью (радикальные экологические, феминистские, антиглобалистские, фундаментальные и др.). в связи с этим участились публичные требования усиления контроля в информационной среде, в том числе и в сфере образования, транслирования единой системы оценки как меры снижения конфликтности и неопределённости. Но на наш взгляд, усиление государственного контроля только усугубит противоречия в сфере образования, но и выглядит утопично и архаично. Сегодня большая часть исследователей отмечает, что в обществе риска только информационная компетентность, способность к самостоятельному поиску, отбору и объективной оценке информации позволит человеку чувствовать себя более комфортно в современном информационно-коммуникационном пространстве и успешно реализовывать как личные, так и профессиональные цели. В терминологии Н. Лумана, это воспроизводство ситуации наблюдения второго порядка, когда «наблюдатель следит за наблюдателем», т. е. человек должен не только правильно оценить информацию, но и понять цели и мотивы лица, её создающего и транслирующего.

И также надо отметить, что требования трансляции демократических ценностей и моделей поведения, формирования навыков ответственного гражданского поведения должны стать не только неотъемлемой частью всех ступеней и моделей образования, но и выходить далеко за пределы традиционных форм политического образования. Это ставит задачу внедрения инновационных моделей обучения и создания совершенно новой образовательной среды, когда обучение органично встраивается в общественную деятельность, трудовые отношения, межличностное общение. На наш взгляд, система политического образования нуждается в серьёзной переориентации когнитивного и воспитательного компонентов, она должна перестать быть фактором, производящим риски, а, наоборот, стать механизмом, способным подготовить человека к ситуации «риска», научить полноценно жить в этой среде, защищаться от информационных манипуляций и сознательно участвовать в политических процессах.

Список литературы

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. -М.: Прогресс - Традиция, 2000. - 383 с.
2. Андреева А.А. Особенности устройства системы политического образования в Германии // Политика и образование : Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социально-гуманитарных дисциплин...- СПб., 2008. -С. 110 – 115
3. Луман Н. Понятие риска // THESIS. 1994. №5. С. 135-160

© Е.В. Сергеева, 2017

УДК 370

ИННОВАЦИОННЫЙ АДХОКРАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

КОНТОГОВА НАТАЛЬЯ ВАЛЕНТИНОВНА

Магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: В данной статье даётся обоснование актуальности и необходимости использования в современной системе управления профессиональной образовательной организацией адхократического подхода, решающего проблемы принятия решений, реализации образовательных продуктов.

Ключевые слова: адхократия, инновации, адхократический подход, управление, профессиональная образовательная организация.

ADHOKRATICHEKY INNOVATIVE APPROACH IN THE MANAGEMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION ORGANIZATION

Abstract: In this article, given the relevance and justification of the need to use management system modern professional educational organization adhokraticeskogo approach solving the problem of decision – making, implementation of educational products.

Keywords: adhocracy, Innovation, adhokraticesky approach, management, professional educational organization.

Современная система управления профессиональными образовательными организациями находится не в простой ситуации, когда сложившаяся стабильность, привычный уклад не могут в достаточной мере охватить внешних масштабных изменений, прогрессирующих развивающихся нововведений. Субъекты, имеющие отношения к профессиональному образованию вынуждены также следовать изменениям под влиянием внешних воздействий. Периодически обновляется нормативно – правовая база, вводятся федеральные государственные образовательные стандарты, осуществляется переход на новые формы оценивания (ЕГЭ), нарабатывается база новых образовательных программ, обновляется содержание учебников и методических материалов. Сами образовательные организации переходят в новые формы от муниципальных в бюджетные, автономные, коммерческие, некоммерческие. Следовательно, прежняя система управления не может в полной мере выполнить требования современности, оставаясь стабильной во всём.

Путь самого процесса обучения мало изменился, разве что немного осовременился: те же обучающиеся, студенты, те же преподаватели, учителя и лекторы, средства обучения. С введением инноваций, без которых, по сути, мы сейчас не видим современного рабочего места, компьютеризации, использование сети интернет появились новые возможности развития самой личности, процесса обучения и самообучения. Структура управления современными образовательными организациями пытается

ся выступать «...единым, тотальным, массовым «инноватором», реализующим две, казалось - бы несовместимые, задачи: 1 – стандартизация образовательных результатов и 2 – насильственное внедрение в сферу массового образования идей «личного образования», основанных на концепте самоопределения – индивидуальных образовательных траекторий...» [3]

Но, как показывает практика, модернизация системы образования, управления системой образования, сводится к традиционной практике. Имеющаяся система управления образовательными организациями, несмотря на применение инновационных введений, методов, современных движений, по своей сути продолжает выполнять прежний функционал, слегка адаптируясь и подстраиваясь под новшества. Наше общество не отталкивает идею модернизации, но управленческая установка, тем не менее, реализуется традиционными методами, по привычке, как удобнее. Фактически, можно сделать вывод, что не готовы сами управленцы, кадры, брать на себя ответственность в использовании новых подходов для решения вопросов. Вот на этом этапе и возникают противоречия. Демократическое государство, ученые предлагают новые модели образования, обучения, но не хватает людей, которые готовы мыслить и действовать свободно от традиционной системы. Возникает необходимость подготовить перспективных, смелых, квалифицированных менеджеров, способных внести в сознание преподавателей на уровне управления профессиональными образовательными организациями новых эффективных подходов в сложившихся политических, технических, экономических отношениях.

Инновационная деятельность, по своей сути, предлагает нам отойти, отказаться от прежних форм управления, заменить бюрократические схемы с преобладающими вертикалями власти на организацию адхократического типа. «Инновационная деятельность означает отход от укоренившихся схем, а значит в деле координации инноваторская организация не может полагаться ни на одну из форм стандартизации» [5].

Термин «адхократия» был предложен в 1960-е гг. экспертом по проблемам лидерства Уорреном Беннисом, а затем популяризирован футурологом Элвином Тоффлером. По своей сути адхократия является противоположностью бюрократии. Адхократия игнорирует классические принципы менеджмента, согласно которым у каждого есть определенная, постоянная роль, и представляет собой гибкую организацию, где индивидуумы могут при необходимости свободно использовать свои таланты. [1]

Адхократия, как форма бюрократического управления возникла сравнительно недавно. Термин «адхократия» (от лат. Ad hoc — специальный и греч. kratos — власть) был введен в научный оборот в 70-е гг. XX в. А. Тоффлером, который использовал его для обозначения организационной структуры, основу которой составляют временные рабочие группы, создаваемые для решения одной задачи или проекта. По мнению известного специалиста в области проблем лидерства У. Бенниса, адхократия представляет собой быстро изменяющуюся адаптивную структуру, организованную вокруг проблем, которые решаются группами специалистов с различными профессиональными знаниями, подобранных в соответствии с ситуацией. Очевидно, что данная форма бюрократии кардинально отличается от идеальной модели М. Вебера. Во-первых, у управляющих такого рода отсутствует строгое разделение труда, четкая иерархия. Во-вторых, отмечается минимальная формализация деятельности. Адхократия предполагает быстрое реагирование на любые изменения во всех компонентах организации и внешней среде. Ее девиз — максимальные гибкость и адаптивность по отношению к изменяющейся ситуации. [2]

Многие исследователи считают адхократию небюрократической формой управления организацией, однако, это не так. Адхократия — все тот же аппарат управления, состоящий из работников, профессионально выполняющих управленческие функции. Основное отличие адхократии от других бюрократических форм заключается в том, что эта форма управления имеет качественные отличия от идеальной модели Вебера, лишена многих недостатков, присущих ей, наиболее эффективна в современных условиях и имеет перспективное будущее.

Право принимать решение, при таком управлении, может принадлежать любому компетентному сотруднику, независимо от занимаемой должности. Менеджеры являются функциональными членами проектных команд, отвечающими за координацию действий между группами сотрудников. То есть, они выступают скорее, как коллеги, нежели как контролеры; их влияние проистекает из компетентности и умения взаимодействовать с людьми, а не приобретает вместе со вступлением в должность. И, по-

сколько значение прямого контроля и формальных полномочий снижается, различия между линейными и нелинейными функциями стираются. Более нет смысла отличать тех, кто обладает формальной властью и отдает распоряжения, от тех, кто имеет лишь неофициальное право высказывать свое мнение. [8]

Внедрение адхократического подхода в управление организаций профессионального образования на современном этапе, минуя массовые бюрократические схемы управления, традиционную иерархическую структуру, поможет реализации идей модернизации образования. Инструменты даны, а как их использовать – еще остается открытым вопросом для многих.

Использование адхократического подхода в управлении образованием позволит качественно изменить результаты образовательного процесса, как самих руководителей организаций, так и сотрудников. При отсутствии человеческих ресурсов, способных к самообразованию, стремящихся к самоопределению, а мыслящих «по старинке», в рамках традиционных структур, функция управления системой образования будет сводиться к имитации управленческой деятельностью, действиям «по шаблону», без развития культурной компоненты личности, так как любая инновация находится в развитии, движении и быстро реагирует на изменения внешней среды, тем самым диктуя нам применение новых форм, методов, подходов принятия решений, удовлетворяющих потребности современного общества.

Список литературы

1. Корпоративный университет ЭКСWord info@eksword.ru ИНТЕРНЕТ МАРКЕТИНГ.
2. Социология управления - Теоретический раздел - А. И. Кравченко - Адхократия.
3. Гаврилов Н. А., Имакаев В. Р. «Адхократические организации – инновационный механизм развития образования», статья.
4. Гаврилов Н. А. Формирование модели сетевой структуры обмена опытом педагогов как результата синергетики образовательных систем, Н. А. Гаврилов, В. Р. Имакаев// «Философия и наука», материалы IX научно – практической конференции молодых ученых 20-21 апреля 2010 г. – Урал.гос.пед.ун-т г. Екатеринбург. – 2010 г.
5. Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Г. Минцберг. – СПб.: «Питер», 2002.
6. Патюрель Р. Создание сетевых организационных структур /Р. Патюрель// Проблемы теории и практики управления. – 1997. - №3.
7. Тоффлер Э. Шок будущего. Часть II Недолговечность, Глава 7. Организации: грядущая адхократия/ Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001.
8. Административный компонент адхократии. - URL: megaobuchalka.ru/ 14.06.2016 г.

УДК 370

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

МАСАЛОВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА,

к.п.н., доцент
ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края

Аннотация: в статье рассмотрена технология социального проектирования в контексте развития социальной компетентности в рамках реализации ФГОС.

Ключевые слова: социальная компетентность, социальное проектирование.

THE SOCIAL PROJECT AS THE METHOD OF DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE WITHIN
REALIZATION OF FGOS

Masalova Tatyana Sergeyevna

Abstract: in article the technology of social design in the context of development of social competence within realization of FGOS is considered.

Keywords: social competence, social design.

Необходимость модернизации воспитательной системы общеобразовательной школы определена перспективными потребностями развития личности, общества и государства. Ценностью образования в современном обществе становится ориентация на позитивную самореализацию подрастающего поколения во всех сферах жизнедеятельности общества, способность не просто адаптироваться в окружающем мире, а творчески его преобразовать. Ведущая роль в решении данной проблемы принадлежит системе образования.

В данной ситуации активизируется роль образовательного учреждения в формировании основ самостоятельной личности, способной принимать активное участие в преобразовании окружающей действительности. Требования ФГОС к портрету выпускника актуализируют проблему поиска эффективных путей развития социальной компетентности в подростковом возрасте, обеспечивающих успешную социализацию личности, способной и готовой нести ответственность за личное благополучие и благополучие общества.

Социальная компетентность в контексте ФГОС определяется автором как «интегративное личностное образование, объединяющее в систему знания человека об обществе и самом себе, умения, навыки поведения в обществе, а также отношения, проявляемые в личностных качествах человека, его мотивациях, ценностных ориентациях, позволяющих интегрировать внутренние и внешние ресурсы для достижения социально значимых целей и решения проблем» [2, с.40].

Реализация возможностей образовательной среды по развитию социальной компетентности, и создание условий для ее развития, наиболее эффективно определяется с использованием технологии активного социально-психологического обучения.

Технологии социально-психологического обучения позволяют преобразовать ценностно-

смысловую сферу личности и способы действий личности в социуме. Данные технологии основаны на использовании интерактивных методов, здесь отражена их суть – активное взаимодействие, взаимообогащение и сотрудничество всех участников образовательного процесса в процессе решения практических задач. К этим методам относятся, например, дискуссии, ролевые игры, социальные проекты, коллективные решения творческих задач.

Именно активные и интерактивные методы создают необходимые условия для становления и совершенствования компетентности через включение участников образовательного процесса в осмысленное проживание и переживание индивидуальной и коллективной деятельности.

Наиболее актуальным методом социального воспитания учащихся в современном образовательном пространстве служит социальное проектирование, которое позволяет комплексно решать задачи воспитания, образования, развития личности.

Технология социального проектирования обеспечивает психолого-педагогический механизм формирования социальной компетентности, который определяет способность организовывать работу: ученик осознает постановку самой задачи, оценивает новый опыт, контролирует эффективность собственных действий в социальном взаимодействии.

Универсальность технологии социального проектирования, возможность реализации данной технологии, как в рамках учебного процесса, так и во внеурочной работе сделали ее одной из основных технологий осуществления практической деятельности учащихся в контексте компетентностного образования.

Социальный проект как метод развития социальной компетентности: имеет практическую ценность; предполагает большую долю самостоятельности в его реализации; возможность решения проблем, актуальных для возраста учащихся. Он предполагает гибкость направления работы и скорости ее выполнения; проявление способностей подростков при решении задач достаточно широкого спектра; способствует активизации и взаимодействия между подростками и оптимизации межличностных отношений.

Социальный проект представляет опытную деятельность ребенка, основанную на его интересах, неразрывно связан с окружающей его реальностью. Его основная задача — вооружение ребенка инструментарием для решения проблем, поиска и исследований в жизненных ситуациях [1].

Основная цель социального проектирования в рамках реализации ФГОС - привлечение внимания подрастающего поколения к актуальным социальным проблемам сообщества, а также включение учащихся в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем силами самих учащихся.

Основными воспитательными результатами социального проектирования можно выделить:

- Информация, полученная в ходе разработки и реализации проекта способствует повышению общего уровня культуры детей и подростков.

- Развитие и совершенствование личностных компетенций: навыков «разумного социального» поведения во взаимодействии, совершенствование полезных организационных умений (планирование предстоящей деятельности, расчет необходимых ресурсов, анализ результатов и окончательных итогов и т.п.), социальной мобильности.

- Формирование Я - концепции и мировоззрения обучающегося.

- Установление новых способов социального взаимодействия детей с миром взрослых, а также закрепление навыков командной работы.

Требования к организации проекта в контексте реализации ФГОС можно определить следующим образом:

- педагогическая значимость проекта: учащиеся приобретают социальные знания, взаимодействуют на межличностном уровне, овладевают необходимыми для компетентного поведения способами мышления и действия; является значимым для ближайшего и опосредованного окружения учащихся (одноклассников, родителей, педагогов);

- инициатива разработки проекта принадлежит учащимся;

- планирование, конструирование, но вместе с тем гибкость и возможность изменения в ходе выполнения проекта;

- реалистичность, ориентированность на имеющиеся в образовательном учреждении ресурсы;
- ориентированность на решение конкретной проблемы, результат проекта имеет потребителя.

Самостоятельность, творчество и интерактивный характер деятельности в ходе разработки и реализации социального проекта способствуют взаимодействию подростков со школьным сообществом, с общественными структурами, обогащая личностный, когнитивный, деятельностный и нравственно-ценностный компоненты социальной компетентности.

Социальное проектирование - деятельность, имеющая непосредственное отношение к развитию сферы социума, преодолению разнообразных проблем в вопросах воспитания подрастающего поколения. Разработка и реализация проектной деятельности в образовательных учреждениях позволяет поставить ребенка в позицию, позволяющую на практике реализовывать знания, выбирать ценности и линию поведения, совершать правовые и нравственные поступки.

Социально - ориентированная деятельность подростков в процессе проектирования направлена на создание нового, ранее не существовавшего социально-значимого результата. Продукт, полученный в рамках данной деятельности, является средством разрешения противоречия между социальной трудностью, воспринимаемой личностью подростка как значимой, и потребностью личности в решении данной трудности, обеспечивающей успешную социализацию и самореализацию подрастающего поколения.

Таким образом, в рамках реализации ФГОС социальное проектирование в общеобразовательной школе обеспечивает раскрытие потенциальных возможностей подрастающей личности, содействует полноценному личностному развитию, познавательной активности, создает возможность максимально-го проявления индивидуальности подростка в различных видах взаимодействия личности с социумом, в том числе и сверстниками.

Список литературы

1. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, - 2001. - 240 с.
2. Калинина Н.В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение. - Ульяновск: УИПК ПРО. - 2004. - 228 с.

УДК 370

ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КОЦЕНКО ЛЮБОВЬ БОРИСОВНАучитель начальных классов высшей квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №21» г. Калуга

Аннотация: В данной статье рассматривается актуальность использования технологии личностно-ориентированного обучения. Статья детально знакомит с различными видами технологий в рамках личностного подхода в обучении. Значительное внимание уделяется раскрытию принципов этого подхода. В статье дается сравнение технологии личностно-ориентированного обучения с традиционным. Обобщается практический опыт применения этой технологии. Выделяются и описываются подходы к организации уроков развивающего типа. Особенное внимание уделяется структуре личностно-ориентированного урока в начальной школе. Подводятся итоги применения и популярности этого подхода обучения в современных условиях.

Ключевые слова: личностное, подход, развитие, технология, универсальная, принцип, структура, система, отличие, развивающая.

В настоящее время с введением ФГОС особое звучание приобретает идея личностно-ориентированного образования. Она ставит своей целью обеспечить личностное развитие каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и личностного профиля. Личностно-ориентированное образование делает ставку на человека, который познавая мыслит, принимает решения, берет на себя ответственность за себя и за другого, проявляет инициативу, обладает способностью к рефлексии, то есть способен быть личностью.

В сегодняшних условиях намечается переход на гибкие модели организации педагогического процесса, который ориентирован на личность учащихся, носит вариативный и более мотивирован. Возникает потребность в внедрении личностно-ориентированной технологии. Ведь именно эта технология предусматривает приоритет субъектного обучения, диагностики личностного роста, ситуационное проектирование, игровое моделирование, включение учебных задач в контекст жизненных проблем, которые предусматривают развитие личности в реальном, социальном и образовательном пространстве.

В связи с этим важен переход к диалогу от монолога к пониманию, от объяснения к развитию, от социального контроля к самоуправлению. Ключевая установка педагога на общение, взаимопонимание с учениками. Но духовные, физические, интеллектуальные возможности детей еще невелики, чтобы самостоятельно справляться с творческими задачами обучения и жизненными проблемами. Ребенку требуются педагогическая помощь и поддержка, которая основывается на трех принципах деятельности:

- педагог должен сохранять в себе ощущение детства, чтобы поддерживать ребенка;
- развивать в себе способность к пониманию ребенка и всего, что с ним происходит;
- к поступкам детей относиться мудро;
- верить, что ребенок ошибается, а не нарушает с умыслом;

- защищать ребенка;
- не думать о нем плохо, несправедливо;
- не ломать детскую индивидуальность, а поправлять и направлять ее развитие, помня о том, что ребенок находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самовоспитания.

Система работы учителя, которая обращена на раскрытие и выращивание личностных качеств любого ребенка – это и есть личностно ориентированное образование. Учебный материал – это средство и инструмент, которые создают условия для полного проявления и развития личностных качеств субъектов образовательного процесса, а не как самоцель.

Целью образования становится формирование свободной, творческой, универсальной личности. Определяющими положениями этого формирования для учителя и ученика являются:

- признание преобладающим, личности перед коллективом;
- гарантии возможности осуществления личностных качеств каждого должны выступать ученический коллектив и педагоги;
- образование в учебном сообществе гуманистических взаимоотношений, через которые каждый ученик должен осмыслить себя полноправной личностью и научиться видеть и уважать личность в других;
- признание того, что ученик располагает установленными правами, которые священны для учителя;
- признание, что учитель такой же равноправный участник учебного процесса, как и ученик, хотя и с направляющими функциями; его мнение является в дискуссии одним из многих;
- отказ от деления детей на «сильных» и «слабых» учеников, понимание того, что все дети разные;
- следование правилу «меньше отметок – больше оценок»;
- осознание учителем того, что учебный процесс проходит результативнее тогда, когда он меньше говорит на уроке сам и больше дает высказаться ученикам;
- не знать что-либо не стыдно – стыдно не пытаться думать;
- осознание того, что ученик учится не для учителя и родителей, а для того, чтобы уже сейчас занимать и тем более занять в будущем свое достойное место в жизни общества.

Параллельно со школой оказывают влияние на личностное развитие ребенка: семья, круг внешкольного общения со сверстниками, бытовое окружение, телевидение, кинематограф, средства массовой информации.

В рамках личностно-ориентированного подхода выделяют множество технологий, среди которых самыми распространенными и эффективными являются:

- технология педагогической поддержки ребенка;
- педагогика сотрудничества;
- гуманно – личностная технология ;
- технология полного усвоения знаний;
- метод проектов;
- личностно-ориентированное развивающее обучение;

Содержание учебного предмета на уроке – мощный инструмент воздействия на структуру личности ученика, а также методы и организационные формы, которые использует учитель, воспитывают детей.

Личностно ориентированный подход принуждает учителя переосмысливать формы организации урока и классно-урочной деятельности. Урок превращается в творческое общение и проблемную дискуссию. Учитель постепенно отдаляется от фронтальной работы со всем классом, сочетая ее с индивидуальной работой и работой в небольших группах. Изменяется отношение к отметке и оценке как стимулам поощрения и наказания.

Личностно - ориентированные принципы:

Принцип развития, принцип адаптивности, принцип психологической комфортности, принцип целостности содержания образования, принцип систематичности, принцип ориентировочной функции знаний, принцип смыслового отношения к миру, принцип образа мира, принцип овладения культурой.

Основным элементом образовательного процесса был и остаётся урок. В системе личностно-ориентированного обучения меняется его функция и форма организации. Личностный подход вынуждает педагогов переосмысливать формы организации урока и всей классно-урочной деятельности, а также предполагает изменение самой структуры урока. Урок превращается в творческое общение учителя с учениками, учеников между собой и в проблемную дискуссию. Учителя постепенно начинают отдаляться от фронтальной работы со всем классом, комбинируя малые группы и с индивидуальной (самостоятельной) работой.

В отличие от традиционного личностно - ориентированный урок изменяет тип взаимодействия "учитель — ученик". От командного стиля педагог переходит к сотрудничеству. Изменяется позиция ученика — к функциональному творчеству от старательного исполнения. Меняется его мышление: оно становится рефлексивным – нацеленным на результат, характер складывающихся на уроке отношений. Главное ведь в том, что учитель должен организовать оптимальные условия для развития личности учащихся, а не только давать знания.

В чём же отличие личностно — ориентированного урока от традиционного?

1. Целеполагание. Цель — развитие учащегося. На уроке постоянный диалог: учитель — ученик.
2. Деятельность учителя. Он - организатор учебной деятельности. Ученик — центральная фигура. Учитель сознательно создаёт ситуацию успеха. 3. Деятельность ученика. Деятельность идёт не от учителя, а от самого ребёнка. Применяются методы проблемного и проектного обучения развивающего характера.

4. Отношения «учитель — ученик».

Неотъемлемой частью личностно-ориентированного образования является развивающее обучение. В условиях развивающего обучения, которое направлено на усвоение понятий, традиционная формула "знаю, но ещё не умею" модифицируется в формулу "не умею – значит, не знаю".

Подходы к организации учебного процесса развивающего типа:

- Исследовательский подход в обучении. Реализация идеи - обучение через открытие – это его отличительная черта. В рамках этого подхода ученик должен сам открыть явление, закон, способ решения задачи не известные ему ранее. Он может опираться на цикл познания.

- Коммуникативный, или дискуссионный подход. Учащийся становится автором какой-либо точки зрения на определённую научную проблему. При осуществлении этого подхода складываются умения высказывать своё мнение и понимать чужое, вести критику, искать позиции, которые объединили бы обе точки зрения, и находить компромисс, "докапываться до истины".

- Имитационный подход. Класс разбивают на группы, каждая из которых самостоятельно работает над общим заданием. Итоги деятельности обсуждаются, оцениваются, определяются лучшие, наиболее интересные. Примером такого подхода на занятиях может быть урок защиты проектов.

На своих уроках я применяю групповую форму работы. Делю детей на группы, учитывая при этом характер ребёнка, уровень умственных способностей, межличностные взаимоотношения, назначаю старшего, эксперта-консультанта, которые руководят работой рядовых, помогают ребятам и контролируют выполнение заданий.

Также использую работу в парах. Задание дети выполняют либо вариативно, потом проверяя друг друга, либо вместе в паре. Этот вид работы применяю на уроках литературного чтения, русского языка, когда дети, прослушав товарища, могут поддержать в беседе, либо задать ему вопросы.

Применяю игры в парах, в группах, коллективно:

«Защита проекта» - ученик готовит материал, затем выступает в роли учителя, используя при этом наглядность, доску.

«Любознательный» - назначается ребенок, который должен задать как можно больше четких и вразумительных вопросов.

Освоив принципы организации учебно-познавательной деятельности, учу детей самостоятельности в мышлении и познании, формирую умение целенаправленно работать самим и оказывать помощь товарищам. Они учатся размышлять, решать проблемы, задавать вопросы. Ученики постоянно находятся в поиске. Новый материал не подношу в готовом виде, а создаю проблемную ситуацию.

Алгоритм проектирования личностно-ориентированного урока в начальной школе:

1. Формулировка цели урока.
2. Анализ психолого-педагогической характеристики класса, которая включает в себя данные о каждом учащемся.
3. Анализ письменных работ, выполненных учащимися на предыдущем уроке, и домашних творческих заданий.
4. Конкретизация цели урока с учётом результатов предыдущего анализа.
5. Разбивка урока на этапы, которые подчинены единой цели, и конкретизация цели на каждом этапе.
6. Выбор способов достижения и поддержания высокого уровня мотивации на каждом этапе урока.
7. Выбор форм работы и характера взаимодействия участников образовательного процесса на каждом этапе урока.
8. Выбор способа презентации нового материала.
9. Подбор дидактического материала, который отвечает целям урока.
10. Проектирование учебного диалога или иных методов, которые позволяют выявить и «окультурить» субъектный опыт учащихся.
11. Выбор методов и средств диагностики учебного процесса и его результатов на каждом этапе урока.
12. Проектирование вероятностных изменений в ходе урока и их коррекция.
13. Подготовка индивидуальных творческих домашних заданий, которые должны быть ориентированы на максимальное использование субъектного опыта ученика.
14. Проектирование форм рефлексии проведённого урока.

Личностно ориентированное обучение играет важную роль в системе образования. Современное образование должно быть направлено на формирование личности человека, раскрытие его талантов, возможностей, становление самосознания, самореализации.

Личностно ориентированное обучение позволяет построить учебный процесс с учетом личностных особенностей каждого учащегося, а также ориентироваться на развитие их познавательных способностей и активизацию творческой, познавательной деятельности. Для того чтобы сделать процесс обучения личностно ориентированным, нужно немного, а всего лишь признать право каждого ребенка на индивидуальность, стремление самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной и интересной для него деятельности.

Список литературы

1. Дереклеева Н.А. Справочник классного руководителя. Начальная школа. 1-4 классы. М.: «ВАКО», 2003. - 240 с.
2. Жук. Н. Личностно-ориентированный урок: технология проведения и оценки // Директор школы. № 2. 2006. – с. 53-57.
3. Кузнецов М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе./ М.Е. Кузнецов – Новокузнецк, 2000. - 342с.
4. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. – 152с.
5. Степанов Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование/ Е.Н. Степанов – М.: ТЦ Сфера, 2003. - 128с.
6. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе/ И.С. Якиманская. М. – 2000. - 176с.
7. «Школа 2100». Приоритетные направления развития образовательной программы. Выпуск 4. «Баласс» - М., 2008 г.

УДК 370

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

БАЛАКИН АЛЕКСЕЙ ИВАНОВИЧ

Студент

ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет"

РЯБОВА КСЕНИЯ АЛЕКСЕЕВНА

Преподаватель

ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №2»

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме дистанционного образования студентов. В качестве основной системы дистанционного обучения взят электронный учебник. Рассмотрены причины необходимости создания данного вида пособий, раскрыты принципы создания электронного учебника, основные преимущества использования в образовательном процессе данного средства обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронный учебник, самостоятельная работа учащихся.

ELECTRONIC TEXTBOOK AS DEVELOPMENT TOOL OF INDEPENDENCE OF STUDENTS

**Balakin Aleksey Ivanovich,
Ryabova Ksenia Alekseevna**

Abstract: Article is devoted to a current problem of remote education of students. As the main system of distance learning the electronic textbook is taken. The reasons of need of creation of this type of grants are considered, the principles of creation of the electronic textbook, the main advantages of use in educational process of this tutorial are disclosed.

Keywords: distance learning, electronic textbook, independent work of pupils.

В последние годы огромный интерес со стороны научного сообщества уделяется вопросам организации дистанционно обучения. Интерес к такой форме обучения подогревается с одной стороны развитием системы дистанционного образования за границей, с другой, необходимостью модернизации системы образования в России. Классно-урочная система давно известна педагогам, она удобна и популярна. Однако все чаще встречаются ситуации, когда организация занятий в данной форме не возможна. Процесс обучения учащихся может прерываться по ряду причин: болезнь, наличие особых заболеваний командировки и т.д. Поэтому в процессе модернизации Российской системы образования необходима такая форма обучения.

Дистанционное обучение (ДО) — взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты : цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения. Одним из таких средств является электронный учебник.

Электронный учебник - это автоматизированная обучающая система, включающая в себя дидактические, методические и информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также

программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для самостоятельного получения и контроля знаний.

Изначально такие учебники были разработаны для организации дистанционного обучения, однако со временем, благодаря своим возможностям, которые данное пособие в себе содержало, оно расширило свои границы возможного. Теперь такое пособие можно использовать как для самообразования, так и для стационарного обучения в рамках той или иной дисциплины, в качестве дополнительной и методической литературы. Пособие может быть полезно как студенту, так и преподавателю в рамках организации занятий по конкретной дисциплине. Безусловно, такую форму работы можно использовать на всех ступенях образования, а не только в вузе или колледже. Стоит сказать, что обучения в высших учебных заведениях предусматривает большое количество самостоятельной работы по изучению учебного материала. Соответственно, студенты испытывают необходимость в наличии учебных пособий соответствующих изучаемым дисциплинам. Однако следует помнить, что в процессе самостоятельной работы, преподаватель не в силах оказать индивидуальную помощь в освоении материала, что может снизить качество знаний студентов. И это серьезная проблема. Перед методистами встает задача создания такого методического пособия, которое станет подспорьем для студента в самостоятельном глубоком освоении учебного материала [3].

В условиях современного общества учащиеся, студенты и преподаватели предпочитают выбирать такой методический материал, который они могут рассматривать в электронном варианте, нежели в бумажном. Это связано с его функциональными возможностями, такими как: быстрый поиск конкретной информации по всему тексту учебника, наличие гипертекста в источнике, которые позволяют "оживить" пособие, что делает его не скучным и интерактивным [2, с. 87].

В свою очередь для создателя такого электронного учебника открывается ряд возможностей: использование гипертекста, которое позволяет фрагментировать огромное количество текста и соединить все эти фрагменты логическими переходами при помощи гиперссылок.

Еще одним явным преимуществом становится использование мультимедийных контентов: изображений, видео, музыки в данном пособии. Такие мультимедийные средства влияют на качество обучения, позволяя долгое время удерживать внимание обучающегося. В современном мире дети и подростки имеют так называемое "клиповое мышление" - они мыслят картинками. При предоставлении им возможности изучать материал с помощью оригинальных средств наглядности, процесс восприятия учащимися изучаемой темы заметно повышается.

При создании электронного учебника нужно придерживаться ряда правил, которые помогут педагогу создать такое пособие, которое будет не просто удобным и полезным, а целиком сможет заменить, либо усилить вариант печатного пособия.

Простой перевод бумажного пособия в электронное и дальнейшее конвертирование в гипертекст не целесообразно. Можно отразить некоторые преимущества электронного пособия: быстрый поиск текста по гиперссылкам, мультимедийное сопровождение, но бумажное пособие студенту будет проще читать, чем учебник с монитора, поэтому мы должны знать ряд правил:

1. У электронного учебника следует изменить структуру: главы следует сделать короче, для более удобного изучения на экране;

2. Весь материал учебника целесообразно разделить на несколько частей: обязательных к обучению и дополнительных, определения, задания, контроль знаний и т.д., при том, желательно эти части визуально выделить, для обеспечения более быстрого поиска и удобного перехода;

3. Информационное содержание учебника рекомендовано разбивать на модули. Каждая тема должна соответствовать модулю и занимать определенное количество времени. Учитывая психические особенности учащихся, их произвольное внимание, время изучения материала следует сократить до двух часов времени на изучение, единоразово [4;1];

4. Знания, полученные учащимися после прохождения каждого конкретно взятого модуля, необходимо контролировать. Данный контроль можно организовать при помощи теста, ответов на вопросы, самопроверки или выполнения заданий, в том числе и практических;

Здесь мы можем отследить еще одно преимущество электронного учебника: а именно использо-

вание специальной программы, которая включена в состав электронного учебника и позволяет производить данный вид текущего контроля.

5. Следует уделить внимание созданию интерфейса данного пособия, так как от этого будет зависеть удобство использования и желание учащихся работать с ним. Кроме того в использовании оно должно быть не сложным, чтобы учащиеся не тратили время на изучение способов работы с пособием, а отвели его на изучение темы;

6. Сжатость и краткость изложенного материала при максимальной его информированности. Все сокращения которые преподаватель использует в тексте должны быть общеупотребительными, информация должна быть строго структурирована, заголовки должны быть емкими и краткими, кроме того выделяться из общего текста. Списки, присутствующие в тексте, должны быть пронумерованы, для более легкого их прочтения. Каждое новое положение в тексте следует начинать с нового абзаца, а основная идея, изложенная в нем, должна быть помещена в самое начало. Для более компактного размещения материала и отображения взаимосвязей между понятиями, допустимо использовать табличный формат;

Стоит помнить, что преподаватель на уроке, который дает тему и так подробно все объясняет, приводя различные примеры, может удержать внимание учеников с помощью различных приемов и методов, которые электронному пособию не свойственны. Не стоит так же забывать о межличностном взаимодействии, которое предопределяет весь процесс обучения. Электронный учебник не считается художественной литературой, а емкость материала в нем обеспечит сохранение внимания на теме нужное количество времени.

7. Использование графической информации, можно применять не только как фрагмент гипертекста, но и как образцы ситуаций, требующих решения, или приведенных в качестве примеров, однако такое графическое оформление будет требовать соблюдения меры использования, так как это может отвести нас от тем занятия [5, с. 71-77].

Вокруг данной области до сих пор ходит много споров. Преподаватели, привыкшие к обычной организации занятий, и не умеющие использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе обучения, выступают против использования таких пособий, ссылаясь на отсутствие субъект-субъектного взаимодействия, легкости добывания информации студентами, по мнению многих желательна наличие трудности и проблемной ситуации в поиске информации студентами. Для многих педагогов является проблемой создание такого учебного пособия, в виду их неподготовленности в работе с информационно-коммуникационными технологиями. Однако те преподаватели, которые сами учатся со своими студентами, молодые и открытые новому педагоги с интересом отнеслись к этим инновациям, и с энтузиазмом создают такие пособия для более успешной и плодотворной работы как их учащихся на занятии и в процессе самостоятельного обучения, так и для себя.

Список литературы

1. Васильева И.А., Осипова Е.М., Петрова Н.Н. Психологические аспекты применения информационных технологий // Вопросы психологии. - 2002. - №3.
2. Зайцев В.С. Педагогические технологии: Элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. - Челябинск, 2013. - Том Книга 2 - 508с.
3. Зимина О.В. Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании: Теория, методика, практика.- М.: Изд-во МЭИ, 2003. - 267 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. - М., 2000.

© А.И. Балакин, К.А.Рябова,2017

УДК 378.6

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ

ТРОФИМЕЦ ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры высшей математики и
системного моделирования сложных процессов
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России»

Аннотация: рассматриваются вопросы актуальности использования инновационных технологий в процессе компьютерного моделирования ситуационных процессов при подготовке специалистов МЧС России. Фокус внимания смещен на неартикулируемую часть знаний в информационно-аналитической подготовке и ее процесс освоения.

Ключевые слова: специалисты МЧС, процесс обучения, инновационные технологии, компьютерное моделирование.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TRAINING OF SPECIALISTS OF EMERCOM OF RUSSIA

Trophimets Elena Nikolaevna

Abstract: the paper considers the relevance of use of innovative technologies in the process of computer modeling of the situational process at training of specialists of EMERCOM of Russia. The focus shifted to non-articulated part of knowledge in the information-analytical training and process development.

Key words: specialists of the Ministry of emergency situations, the learning process, technology innovation, computer modeling.

Широкое распространение инновационных технологий в учебных учреждениях МЧС России в значительной степени обусловлено развитием информационных инструментальных сред. Инновационные технологии актуальны при обучении специалистов МЧС России компьютерному моделированию различных ситуационных процессов, которые предоставляют пользователю доступные и эффективные средства всестороннего анализа моделей, что для практической деятельности Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (МЧС России) играет решающую роль.

Современные инновационные технологии — мощный инструмент прогресса в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов МЧС России, поэтому в настоящее время к традиционным стратегическим материальным и энергетическим ресурсам МЧС прибавляется его информационный ресурс.

Современные потребности Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий послужили основными предпосылками для широкого распространения технологий компьютерного моделирования в образовательном процессе специалистов МЧС России, о чем свидетельствуют многочисленные публикации в изданиях МЧС России, так и в специализированных журналах, посвященных информатизации образования.

Анализируя данные публикации, можно отметить, что использование компьютерного моделирования в образовательном процессе имеет два основных аспекта: первый аспект — компьютерное моде-

лирование рассматривается как средство передачи обучаемым артикулируемой части знаний, второй аспект – компьютерное моделирование рассматривается как средство передачи обучаемым неартикулируемой части знаний.

Артикулируемая часть знаний относительно легко поддается структурированию и может быть передана обучаемому с помощью порций информации (текстовой, графической, видео и т.д.). Программно-методические средства, применяемые для поддержки процесса освоения артикулируемой части знаний, получили название декларативных. К ним относятся: автоматизированные учебники; автоматизированные системы информационного обеспечения лекционных занятий; автоматизированные учебные курсы; автоматизированные системы контроля усвоения знаний и другие программно-методические средства, позволяющие хранить, передавать и проверять правильность усвоения обучаемым информации учебного характера. Компьютерные модели, встроенные в программно-методические средства декларативного типа, играют, как правило, поясняющую роль и позволяют обучаемым нагляднее представить суть изучаемого объекта (явления).

Неартикулируемая часть знаний представляет собой компонент знания, основанный на опыте и интуиции. Эта часть знаний охватывает умения, навыки, интуитивные образы и другие формы человеческого опыта, которые не могут быть переданы обучающемуся непосредственно, а "добываются" им в ходе самостоятельной познавательной деятельности при решении профессионально-ориентированных ситуационных задач.

Программно-методические средства, применяемые для поддержки процесса освоения неартикулируемой части знаний, получили название процедурных. Программно-методические средства процедурного типа не содержат овеществленные знания в виде информации, они строятся на основе моделей, которые позволяют обучаемому в ходе детерминированного или свободного учебного исследования получать знания о свойствах изучаемых объектов или процессов. К процедурным программно-методическим средствам относятся: автоматизированные практикумы; автоматизированные лабораторные работы; прикладные программы, позволяющие конструировать модели чрезвычайных ситуаций; автоматизированные тренажеры и другие программно-методические средства, позволяющие обучаемому "добывать" знания в исследуемой предметной области.

Необходимо отметить, что классификация учебных программно-методических средств на декларативные и процедурные не является строгой. В одном и том же программно-методическом средстве можно выделить и декларативную и процедурную составляющую, поэтому в этом случае следует говорить о доминировании одной составляющей над другой. Например, автоматизированный практикум, в котором явно преобладает процедурная составляющая, может быть снабжен инструкциями о последовательности действий при решении типовых задач. В этом случае курсант получает готовую информацию о процессе решения задачи и, соответственно, приобретает декларативные знания.

- В отличие от традиционного процесса обучения, в информационно-аналитической модели обучения при переходе от одного уровня обучения к другому учитываются не только факторы сжатия информации в виде активных знаний, из которых следует уменьшение объема информации и повышение емкости получаемых знаний, но и учитывается необходимость защиты курсанта от информационной нагрузки и перегрузки. Это достигается за счет специальной организации базы знаний, доступ к которой возможен в любой точке траектории обучения на текущем уровне (кроме этапов контроля и оценки).

В информационно-аналитической подготовке специалистов МЧС России наиболее эффективными, на наш взгляд, оказались программно-методические средства с доминирующей процедурной частью. Среди них можно выделить прикладные программы, в которых реализованы готовые модели и методы, используемые в профессиональной деятельности, а также прикладные программы, позволяющие конструировать модели и методы профессиональной деятельности (программы-конструкторы). К прикладным программам первого типа относятся такие программы, как STADIA, ТЭО-Инвест, Project Expert, Forecast Expert, Microsoft Project, и др., к прикладным программам второго типа – MS Excel, MathCad, MathLab, UniCalc, MVS, КОГНИТРОН и др.

При всей несомненной полезности прикладных программ первого типа их применение не всегда

приводит к повышению качества собственно аналитической подготовки специалистов МЧС России. Обучаемые не получают в полной мере представления о сути реализованных в программе методах, что проявляется в недоверии к получаемым результатам, а отсюда и в неуверенном использовании программы. Плохую услугу аналитической подготовке иногда оказывает и скрытность вычислительных процедур, выполняемых в программе. Многие расчеты, которые, на первый взгляд, кажутся рутинной работой, обладают большим обучающим эффектом, так как позволяют проследить и понять связь анализируемых показателей объекта (процесса) с варьируемыми переменными.

Таким образом, несмотря на высокий дидактический потенциал прикладных программ первого типа, во многих случаях он оказывается в полной мере не реализованным, так как требует предварительного осмысления используемых в прикладных программах математических методов и моделей на более "осознанном" уровне. Такой уровень может быть достигнут при построении соответствующих компьютерных моделей в "прозрачной" среде, которую предоставляют программы-конструкторы.

- Одним из ключевых элементов информационно-аналитической модели является математическое моделирование с использованием инструментальных программных средств в образовательном процессе специалистов МЧС России.

В процессе моделирования представление знаний связано со знаково-символической деятельностью и характеризуется структурированностью, связностью и активностью представления.

Модель должна адекватно отражать основные, главные черты исследовательской деятельности будущего специалиста МЧС России и должна быть описана математически; кроме того, необходимо учесть роль каждого определяющего структуру элемента, его функции и характеристики.

Поэтому актуальной является проблема такой организации процесса обучения дисциплинам математического цикла, когда представления, возникающие в мышлении обучаемых, отражают основные, существенные, ключевые стороны предметов, явлений и процессов, в том числе посредством адекватного моделирования математического знания.

При этом особую значимость приобретают модели, фиксирующие процедуру математических действий в процессе исследовательской активности с использованием компьютерных систем [1].

В качестве универсальной моделирующей среды в информационно-аналитической подготовке специалистов МЧС России предлагается использовать табличный процессор MS Excel и Mathcad. Выбор Excel в качестве инструмента программной реализации математических моделей обусловлен рядом обстоятельств [2, 3]. Во-первых, данный программный продукт достаточно глубоко изучается во всех учебных учреждениях МЧС России; во-вторых, он установлен во всех подразделениях МЧС России; в-третьих, MS Excel имеет специальные программные надстройки и развитую библиотеку аналитико-расчетных функций, которые могут использоваться для решения широкого класса профессионально-ориентированных ситуационных задач; в-четвертых, MS Excel обладает открытой архитектурой и при необходимости его функциональные возможности могут быть значительно расширены за счет разработки пользовательских функций и программных надстроек; в-пятых, MS Excel интегрируется с большим числом программных продуктов, что позволяет его рассматривать как связывающее звено при разработке учебных фрагментов распределенной системы поддержки принятия управленческих решений МЧС России.

А практика использования Mathcad в качестве среды моделирования профессионально-ориентированных ситуационных задач на кафедре высшей математики и системного моделирования сложных процессов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС РФ подтвердила его высокий дидактический потенциал.

Кроме того, в процессе обучения на основе компьютерного моделирования следует ожидать и активизации психологических механизмов усвоения знаний обучаемыми.

В процессе моделирования профессионально-ориентированных ситуационных задач при обучении дисциплинам математического цикла присутствует интегративный аспект.

Разработка интегративной направленности обучения, как педагогической технологии, невозможна без развития системы знаний, на основе которых она реализуется, то есть без решения проблем дидактики, в данном случае – проблем дидактики обучения математике.

Целью такого проектирования является разработка дидактических методов, применение которых в интегративной направленности обучения математике формировало бы профессиональную компетентность будущих специалистов МЧС России.

Список литературы

1. Трофимец Е.Н. Пути повышения мотивации к изучению математики у студентов-экономистов на основе профессионально-ориентированных экономических задач / Е.Н. Трофимец, В.Я. Трофимец // Бесконечномерный анализ, стохастика, математическое моделирование: новые задачи и методы. Проблемы математического и естественнонаучного образования: сборник статей Международной конференции – Москва, 2015 – С. 334-338.
2. Трофимец В.Я. Оптимизация в Excel: учеб. пособие / В.Я. Трофимец, Е.Н. Трофимец.- ЯГТУ, Ярославль, 2008. – 104 с.
3. Trofimets V.Ya. Simulation method and its applications in education of students of economics / V.Ya Trofimets, E.N. Trofimets // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки – Ярославль, 2010. № 1 – С. 123-129.

УДК 519.248

ПРИМЕНЕНИЕ КОНТРОЛЬНОЙ КАРТЫ ШУХАРТА ПО АЛЬТЕРНАТИВНОМУ ПРИЗНАКУ ДЛЯ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ КУРСАНТОВ

КАПИТАНЧУК ВАСИЛИЙ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

к.т.н., доцент, доцент кафедры информатики

ХАМДЕЕВА РУМИЯ ФАИКОВНА

курсант группы УК-14-1

ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации
им. главного маршала авиации Б.П. Бугаева»

г. Ульяновск, Россия

Аннотация: Статья посвящена использованию контрольных карт Шухарта для исследования результатов промежуточной аттестации курсантов конкретной группы. Более подробно рассмотрено построение р-карт для анализа полученных данных об успеваемости учащихся.

Ключевые слова: р-карта, выборки, анализ, таблица, карты контроля качества, результативность аттестации, промежуточная аттестация.

USE OF SHEWHART'S CONTROL CHARTS FOR EVALUATING THE RESULTS OF INTERMEDIATE CERTIFICATION

**Kapitanchuk V.V.,
Khamdeeva R.F.**

Abstract: Article is devoted to the use of Shewhart's control charts to study the results of intermediate certification of cadets of a particular group. The construction of p-maps and c-maps for analyzing the obtained data on student achievement is considered in more detail.

Keywords: p-map, c-map, sampling, analysis, table, quality control cards, effectiveness of certification, intermediate certification.

Промежуточная аттестация является составной частью системы оценивания качества подготовки студентов. Целью аттестации является постоянное и индивидуальное оценивание хода освоения дисциплин курсантами, их стимулирование к демонстрации своих учебных/научных достижений, совершенствование методик проведения учебных занятий. Данные о результатах промежуточной аттестации служат основой для проведения анализа и оперативной коррекции образовательной деятельности. [3]

В данной статье приведены данные о результатах промежуточной аттестации группы курсантов УИ ГА 3-го курса за 6-й семестр по специальности «Обеспечение авиационной безопасности». Задача анализа сложившейся ситуации заключается в том, что нужно выяснить, насколько однородны резуль-

таты промежуточной аттестации курсантов по каждому предмету, есть ли среди них такие курсанты, которые учатся лучше всех или хуже всех, или все они имеют статистически одинаковые результаты. Эту задачу наиболее просто и наглядно можно решить используя контрольные карты Шухарта для альтернативных данных.

Исходные данные для исследования успеваемости курсантов

Для осуществления анализа альтернативных данных в данной статье использован следующий тип контрольных карт: p -карты (карты доли несоответствующих единиц продукции);

Для осуществления анализа с помощью p -карты были выбраны итоги промежуточной аттестации одной группы по пяти дисциплинам (табл.1.).

Число курсантов по каждому предмету, которые должны были пройти промежуточную аттестацию, рассматриваются как выборки (подгруппы) и имеют одинаковый объем (обозначим ее буквой n).

Для p -карты анализируется доля положительных исходов, а не отрицательных, как это указано вначале. Чтобы использовать p -карту результаты аттестации необходимо перевести в относительную характеристику – процент курсантов успешно прошедших промежуточную аттестацию в срок (обозначим ее буквой p). Эта характеристика будет определяться как выраженное в процентах отношение числа курсантов успешно прошедших промежуточную аттестацию в срок к числу курсантов, подлежащих промежуточной аттестации. Характеристика рассчитывается в отношении каждого предмета.

Построение контрольных карт связано с вычислением на основе выборочных данных значений центральной (средней) линии CL и контрольных границ UCL и LCL . Формулы для их вычисления приведены в табл.1.

Таблица 1

Таблица обработки данных для построения p -карты

Предметы	1	2	3	4	5	Σ
Число курсантов подлежащих аттестации, n	22	22	22	22	22	110
Число курсантов, успешно прошедших аттестацию, np	19	17	7	6	8	57
Процент курсантов, успешно прошедших промежуточную аттестацию, $p = 100np / n$, %	86,36	77,27	31,82	27,27	36,36	
$CL_p = \bar{p}$	51,82					
$3\sigma_p = 3\sqrt{\bar{p}(100 - \bar{p}) / n}$	31,96					
$UCL_p = \bar{p} + 3\sigma_p$	83,78					
$LCL_p = \bar{p} - 3\sigma_p$	19,86					

Построение и анализ контрольных карт

Контрольные карты несложно построить при помощи программы STATISTICA. Для этого необходимо создать таблицу исходных данных и указать число переменных и число наблюдений. Для построения p -карты таблица должна иметь два столбца: в одном — объем выборки n , в другом — количество курсантов, успешно прошедших аттестацию np .

В уже созданную таблицу исходных данных вводится дополнительно третий столбец (так как доли положительных исходов (p) введены в таблицу исходных данных в качестве переменной): нужно ввести формулу $=v2/vl$, где vl — номер переменной с объемом выборки, $v2$ — номер переменной с числом дефектных изделий. На рис. 1 приведен фрагмент исходной таблицы.

	1	2	3
	п	пр	р
1	22	19	0,863636
2	22	17	0,772727
3	22	7	0,318182
4	22	6	0,272727
5	22	8	0,363636

Рис. 1. Таблица данных *p*-карты

После создания файла данных можно построить контрольные карты (рис. 2). При построении *p*-карты в формате данных необходимо выбрать долю брака, а с помощью кнопки ввода переменных указать слева имя переменной с количеством дефектов (в нашем случае доля положительных эффектов, справа — с объемами выборок).

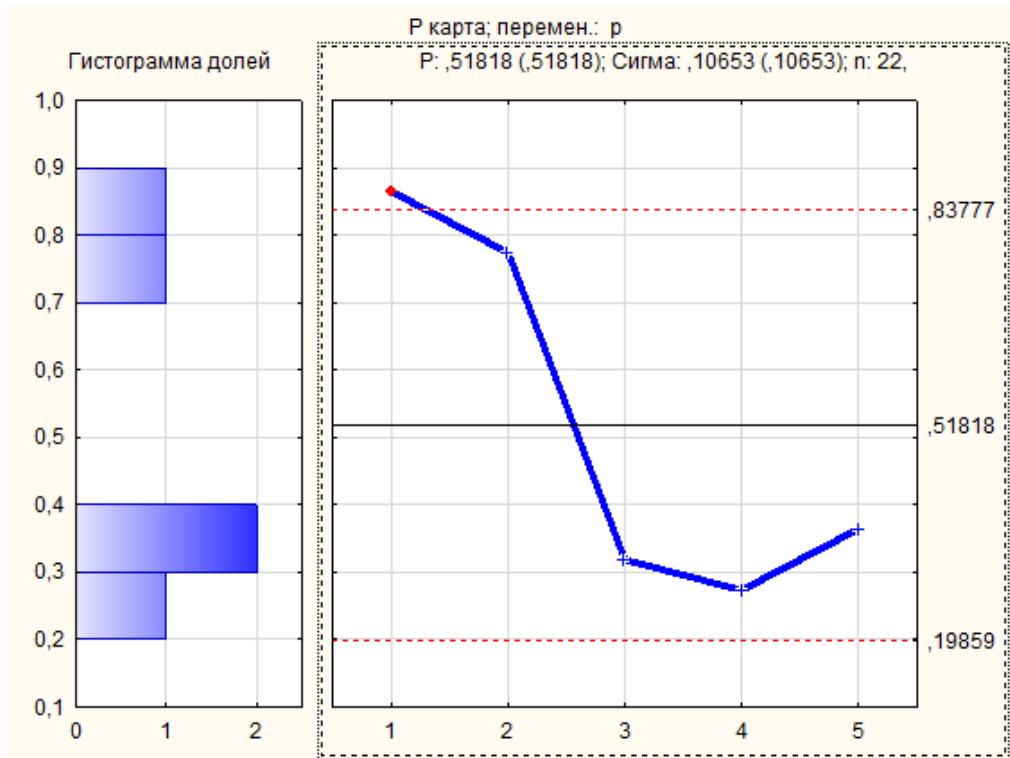


Рис. 2. *p*-карта

Далее необходимо вычислить выбросы, которые предназначены для отображения количества выборок, вышедших за пределы контрольных границ (рис. 3).

Число выбросов: Set 0 (Default Set) (Таблица)	
р; Р-карта; Сред. процесса: 0,518182; Сигма: 0,106530	
Стандарт; Среднее: 0,518182; Сигма: 0,106530	
Тип выброса	Число выбросов
< НКП	0
> ВКП	1
Всего	1

Рис. 3. Число выбросов *p*-карты

После этого строится таблица предупреждения о возможности потери качества (рис. 4), в столб-

цах которой отображены номера выборок, для которых значения средних признака вышли за нижние и верхние контрольные пределы или нижние и верхние предупреждающие линии (НПЛ/ВПЛ).

(В таблице показаны все потенциальные тревоги) (Таблица™)			
Выборка	Номер выборки:	Вне НКП/ВКП не проверялись	Нарушения серий не проверялись
1	1	Р карта	
3	3		Р карта

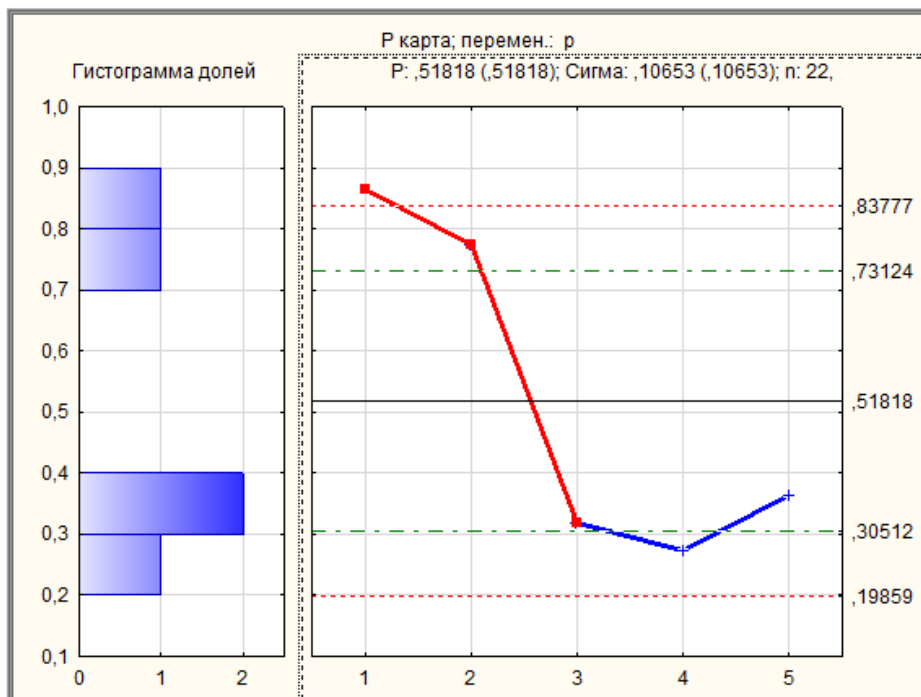
Рис. 4. Предупреждение о возможности потери качества в *p*-карте

В табл. на рис. 4 отображен номер выборки – 3, который не удовлетворяет критерию серий, т.е. получена информация о разладе процесса. Если воспользоваться кнопкой Критерий серий на вкладке Карты, то появится более информативная таблица (рис. 5), в которой будет отображено расположение средних относительно трех зон - А, В, С.

Зоны A/B/C: 3,000/2,000/1,000 * Сигма Критерии против альтернатив спец. вида	p ; Критерии серий (Таблица) Р карта Центр: 0,518182 Сигма: 0,106530	
	от выборки	до выборки
9 точек по одну сторону от центра	ОК	ОК
6 точек в возр./уменьш. ряду	ОК	ОК
14 точек в "шахматном порядке"	ОК	ОК
2 из 3 точек в зоне А или вне ее	1	3
4 из 5 точек в зоне В или вне ее	ОК	ОК
15 точек в зоне С	ОК	ОК
8 точек вне зоны С	ОК	ОК

Рис. 5. Критерий серий в *p*-карте

В программе возможно вычислить критерии серий (и отметить выбросы), т.е. программа построит карту, на которой будут закрашены точки, являющиеся выбросами, т.е. не удовлетворяющими критериям серий (рис. 6).



Выводы

Таким образом, благодаря приведенному выше анализу можно заключить следующее:

- 1) результаты промежуточной аттестации неоднородны, так как по двум предметам число курсантов, успешно прошедших аттестацию имеет высокий показатель, а по оставшимся трем предметам низкий.
- 2) вопреки неоднородности результатов средняя успешность прохождения аттестации у курсантов не низкая. Из 100% вычитаем значение центральной (средней линии) и получим процент средней успешности, она составляет $100 - 51,82 = 48,18\%$
- 3) по построенной с-карте выделяется дисциплина «Информационная безопасность», так как она ломает процесс стабильности (выходит за контрольную границу UCL_c), т.е..
- 4) для повышения успешности прохождения аттестации необходимо:
 - устранить причину увеличения числа неаттестаций по дисциплине 4 (т.к. число курсантов, успешно прошедших аттестацию по этой дисциплине самое низкое);
 - принять меры по повышению результативности аттестации по всем дисциплинам с целью повышения общей успешности прохождения аттестации курсантами.

Список литературы

1. Капитанчук В.В., Карпунина И.Н., Федорова М.К. Статистический контроль стабильности температурного режима компьютера: Научная статья [Электронный ресурс] Научный вестник УВАУ ГА(И), 2016.
2. Клячкин, В. Н. Статистические методы в управлении качеством: компьютерные технологии / В. Н. Клячкин. – М. : Финансы и статистика, 2007. – 304 с.
3. С. И. Солонин Метод контрольных карт учебное пособие: [Электронное текстовое издание] / С. И. Солонин; ; М-во образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург, ЦНОТ ИТОО УрФУ, 2014. – 213 с.
4. А. А. Халафян Промышленная статистика: Контроль качества, анализ процессов, планирование экспериментов в пакете STATISTICA: Учебное пособие. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 382 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».
6. ГОСТ Р 50779.42-99. Статистические методы. Контрольные карты Шухарта (ИСО 8258-91) Статистические методы. Контрольные карты Шухарта. М.: ИПК Издательство стандартов, 1999. 36 с
7. ГОСТ Р ИСО 7870-1-2011. Статистические методы. Контрольные карты. Часть 1. Общие принципы. М.: Стандартиформ, 2012. 20 с

©В.В. Капитанчук, Р.Ф. Хамдеева, 2017

УДК 519.248

ПРИМЕНЕНИЕ КОНТРОЛЬНОЙ КАРТЫ ШУХАРТА ПО КОЛИЧЕСТВЕННЫМ ПРИЗНАКАМ (X-S КАРТЫ) ДЛЯ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ АТТЕСТАЦИИ КУРСАНТОВ

КАПИТАНЧУК ВАСИЛИЙ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

к.т.н., доцент, доцент кафедры информатики

ХУСНЕТДИНОВА ДИНАРА ВАГИЗОВНА

курсант группы УК-14-1

ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»

г. Ульяновск, Россия

Аннотация: предложено использование методов контрольных карт для оценки успеваемости курсантов конкретной группы. Проведен анализ оценок с использованием специальных утилит, осуществлен анализ по X-bar и S картам контроля изменчивости.

Ключевые слова: мониторинг, анализ, успеваемость, X-bar и S карты, выбросы.

APPLICATION OF SHUHART'S CONTROL CARD ON QUANTITATIVE SIGNS (X-S CARD) FOR ANALYSIS OF RESULTS OF CURTIES ATTESTATION

**Kapitanchuk Vasily Vyacheslavovich,
Khusnetdinova Dina Vagizovna**

Abstract: The use of methods of control charts to evaluate the progress of cadets of a particular group is proposed. The analysis of the estimations using special utilities is carried out, the analysis on X-bar and S maps of variability control is carried out.

Key words: monitoring, analysis, progress, X-bar and S maps, emissions.

Введение

В настоящее время система образования в России отличается длительным периодом преобразования, определенными попытками разработки и внедрения наукоемких технологий. Известные процессы до и после распада СССР до сих пор оказывают отрицательное влияние, приводящее к снижению качества образования в РФ. Одним из результатов таких процессов является значительное снижение уровня успеваемости групп курсантов, рассчитанного на конец сессии. Уровень знаний курсантов, как продукта процесса обучения измеряется оценкой успеваемости, основан на сдаче зачетов и экзаменов в период сессии.

Основными симптомами «плохой» успеваемости курсантов являются следующие: учебная группа, дисциплина, преподаватель, а, возможно, и расписание экзаменов. Такое количество факторов значи-

тельно усложняет задачу анализа успеваемости.

Цель состоит в разработке методики оценки качества учебного процесса, базирующейся на анализе успеваемости курсантов с использованием контрольных карт Шухарта для оценки статистической устойчивости процесса обучения и определения возможности процесса удовлетворять установленным требованиям. [4]

В данной работе для диагностики учебного процесса были использованы экзаменационные оценки курсантов одной из групп специальности «Обеспечение авиационной безопасности» ФГБОУ ВО «Ульяновского института гражданской авиации имени главного маршала авиации Б.П. Бугаева».

В исследовании делается попытка анализа и обоснования основных факторов, влияющих на уровень успеваемости группы по результатам экзаменационной сессии.

Инструменты анализа успеваемости группы

Для диагностики учебного процесса была использована сводная ведомость успеваемости курсантов группы 1 по пяти дисциплинам: 1, 2, 3, 4, 5. При анализе успеваемости группы следует учитывать, что оценки от 3 и выше являются нормой.

Инструментом оценки является контрольная карта Шухарта, которая предоставляет возможность осуществить оценку реализации процесса и/или его результатов и принять решение о необходимости проведения корректирующих мероприятий. [3]

Для анализа успеваемости можно применить несколько контрольных карт Шухарта, например такие как: карты среднего (\bar{X}) и размахов (R) или выборочных стандартных отклонений (S). Необходимо использовать \bar{X} -карты и S карты т.к. она применяется для описания разброса (внутренней изменчивости) значений изучаемого показателя качества внутри выборок, если объем выборки $n=12$ единиц и более, в нашем случае $n=22$ (22 курсанта). [3] Так как в нашем примере стандартные значения величины X_0 и σ_0 не заданы, используем следующие формулы для расчета контрольных границ:

Для \bar{X} -карты для $n = 5$ из Таблицы 2 «Коэффициенты для вычисления линий контрольных карт» [1] найдем $A_3 = 1,427$ и $\bar{S} = 0,72$

Тогда, контрольные границы для среднего будут равны:

$$НКП = \bar{x} - A_3 \bar{S} = 3,71 - 1,427 \times 0,72 = 2,683$$

$$ВКП = \bar{x} + A_3 \bar{S} = 3,71 + 1,427 \times 0,72 = 4,737$$

Для S -карты из таблицы 2 «Коэффициенты для вычисления линий контрольных карт» [1]

$$\bar{S} = 0,72$$

найдем для $n = 5$ $B_3=0$ и $B_4=2,089$, , тогда, контрольные границы будут равны:

$$НКП = B_3 \bar{S} = 0$$

$$ВКП = B_4 \bar{S} = 2,089 \cdot 0,72 = 1,5$$

Расчет параметров контрольных карт осуществлялся в соответствии с ISO 8258-91. В Таблице 1 представлены их результаты расчетов.

Анализ контрольной карты

Рассмотрим применение анализа контрольных карт на примере исследования успеваемости группы 1. Исходные данные для анализа содержат результаты по $22 \cdot 5 = 110$ возможностям. В отношении каждой дисциплины число возможностей постоянно и равно числу курсантов в группе, т.е. объем выборки равен 110, так как каждый курсант в отношении одной дисциплины получает только одну возможность для сдачи экзамена. Эти данные предварительно были обработаны в системе Statistica (рис.1).

В первом столбце FIO представлены фамилии курсантов группы 1, во втором - V — номера курсантов по порядку (номер выборки), в третьем - N-номер данных в выборке и в четвертом - L — показатель качества группы 1 (оценки).

Таблица 1

Результаты расчетов для построения контрольной карты

N	Выборочные значение Xi					Статистики			
	X1	X2	X3	X4	X5	$Xi\ sr$	Ri	Si^2	Si
1	5	4	4	4	3	4	2	0,5	0,7071
2	5	5	5	5	5	5	0	0	0
3	5	5	5	5	5	5	0	0	0
4	4	3	3	3	3	3,2	1	0,2	0,4472
5	4	3	3	0	3	2,6	4	2,3	1,5166
6	3	3	3	0	3	2,4	3	1,8	1,3416
7	5	5	5	5	5	5	5	0	0
8	5	4	4	4	4	4,2	1	0,2	0,4472
9	5	3	4	4	4	4	2	0,5	0,7071
10	4	4	4	3	4	3,8	1	0,2	0,4472
11	4	4	4	3	4	3,8	1	0,2	0,4472
12	4	3	3	0	3	2,6	4	2,3	1,5166
13	4	3	3	3	3	3,2	1	0,2	0,4472
14	5	4	4	3	4	4	2	0,5	0,7071
15	4	0	3	0	0	1,4	4	3,8	1,9494

где X1, X2, X3, X4, X5 – дисциплины (выборочные значения), выносимые на экзамен, $Xi\ sr$ – среднее значение выборочных значений, Ri – размах, Si и Si^2 – стандартное отклонение и стандартное отклонение в квадрате.

	1 V	2 N	3 L
1	1	1	5
2	1	2	4
3	1	3	4
4	1	4	4
5	1	5	3
6	2	1	5
7	2	2	5
8	2	3	5
9	2	4	5
10	2	5	5
11	3	1	5
12	3	2	5
13	3	3	5
14	3	4	5
15	3	5	5
16	4	1	4
17	4	2	3
18	4	3	3
19	4	4	3
20	4	5	3
21	5	1	4
22	5	2	3
23	5	3	3
24	5	4	0

Рис. 1. Фрагмент исходной таблицы

Анализ полученных данных проведем с использованием X и S-карты с общими контрольными границами. Контрольная карта X-S построенная с помощью программы Statistica, представлена на рисунке 2.

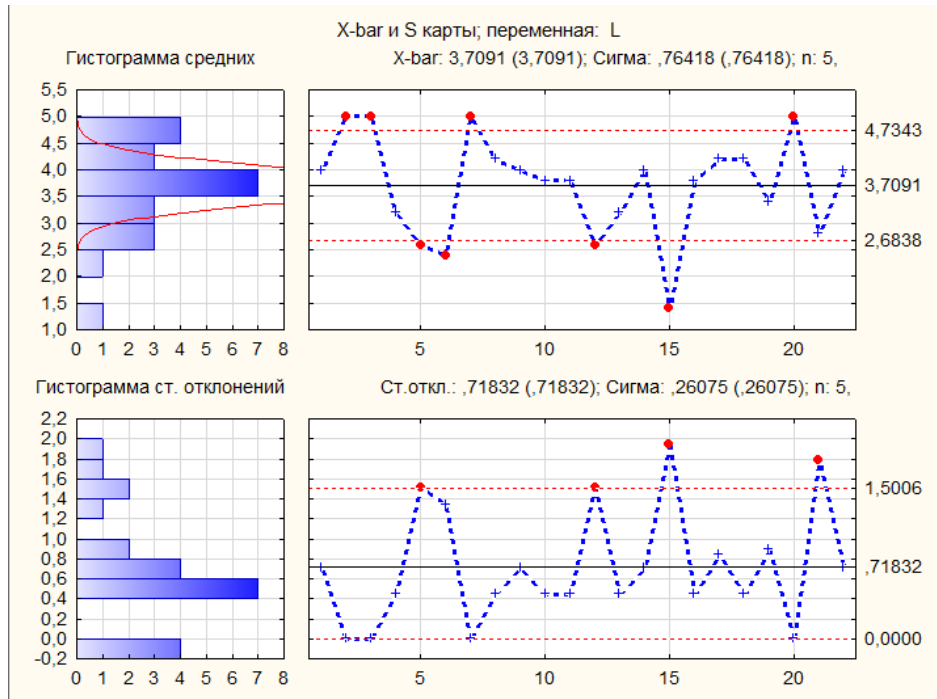


Рис. 2. Контрольная карта X-S успеваемости курсантов группы 1 за 6 семестр

Далее необходимо выявить критерии серий (рисунок 3, 4), для того, чтобы отобразить расположение средних относительно трех зон – А, В, С.

		L ; Критерии серий X-bar карта Центр: 3,709091 Сигма: 0,341752	
Зоны A/B/C: 3,000/2,000/1,000 * Сигма Критерии против альтернатив спец. вида		от выборки	до выборки
9 точек по одну сторону от центра		ОК	ОК
6 точек в возр./уменьш. ряду		ОК	ОК
14 точек в "шахматном порядке"		ОК	ОК
2 из 3 точек в зоне А или вне ее		1	3
		4	6
4 из 5 точек в зоне В или вне ее		ОК	ОК
15 точек в зоне С		ОК	ОК
8 точек вне зоны С		ОК	ОК

Рис. 3. Критерии серий для X-bar карты

		L ; Критерии серий S карта Центр: 0,718319 Сигма: 0,260749	
Зоны A/B/C: 3,000/2,000/1,000 * Сигма Критерии против альтернатив спец. вида		от выборки	до выборки
9 точек по одну сторону от центра		ОК	ОК
6 точек в возр./уменьш. ряду		ОК	ОК
14 точек в "шахматном порядке"		ОК	ОК
2 из 3 точек в зоне А или вне ее		1	3
		4	6
4 из 5 точек в зоне В или вне ее		7	11
15 точек в зоне С		ОК	ОК
8 точек вне зоны С		ОК	ОК

Рис. 4. Критерии серий для S карты

После этого необходимо определить выбросы для отображения выборок у которых средние \bar{X}_i и стандартное отклонение вышли за пределы контрольных границ (рисунок 5, 6).

Число выбросов: Set 0 (Default Set)
L; X-bar; Среднее процесса: 3,709091; Сигма: 0,764181
Стандарт; Среднее: 3,709091; Сигма: 0,764181

Тип выброса	Число выбросов	% всех выборок
< НКП	4	18,18182
> ВКП	4	18,18182
Всего	8	36,36364

Рис. 5. Фрагмент числа выбросов X-bar карты

Число выбросов: Set 0 (Default Set)
L; S-карта; Среднее ст.откл.: 0,718319; Сигма: 0,260749
Стандарт; Ст.откл.: 0,718319; Сигма: 0,260749

Тип выброса	Число выбросов	% всех выборок
< НКП	0	0,00000
> ВКП	4	18,18182
Всего	4	18,18182

Рис. 6. Фрагмент числа выбросов S карты

Выбросы также можно отобразить на X-карте и на S-карте (рисунок 7, 8)

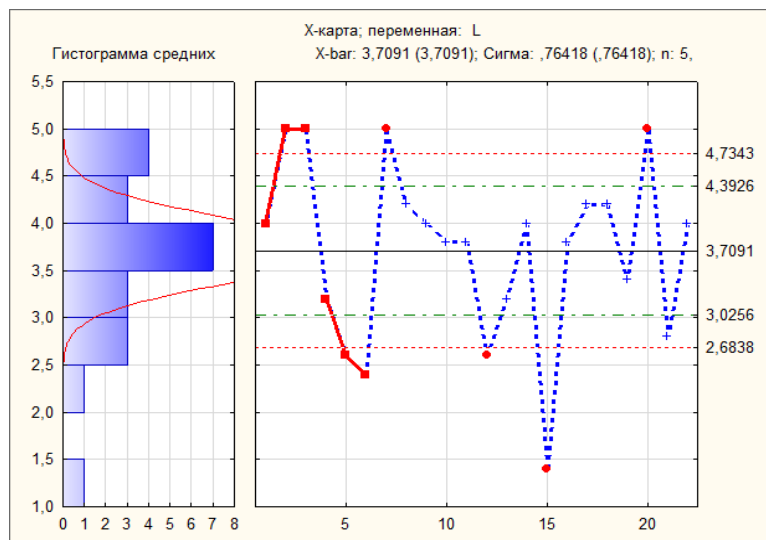


Рис. 7. Карта выбросов X-карты

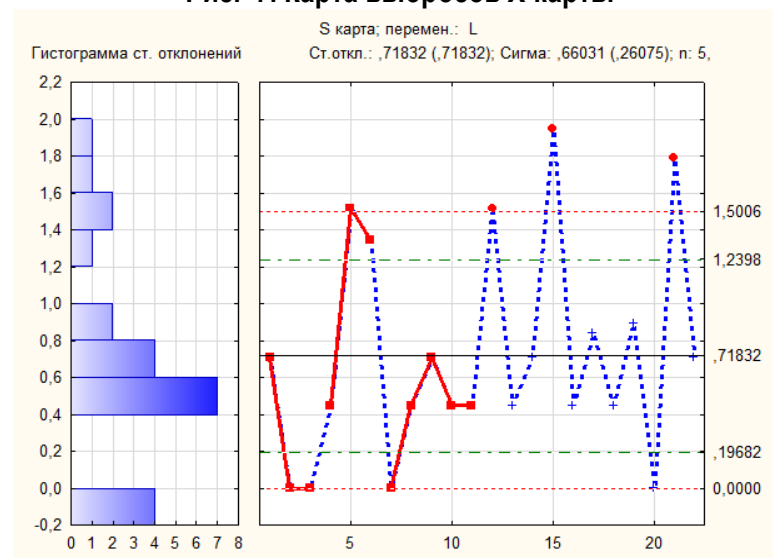


Рис. 8. Карта выбросов S-карты

Отобразить таблицу, в столбцах которой отображены номера выборок, для которых значения средних признака вышли за нижние и верхние контрольные пределы или нижние и верхние предупреждающие линии (НПЛ/ВПЛ), представлена на рисунке 9.

(В таблице показаны все потенциальные тревоги)

Выборка	Номер выборки:	Вне НКП/ВКП не проверялись	Вне НПЛ/ВПЛ не применим	Нарушения серий не проверялись	Вне спецификаций не проверялись
1	1				да
2	2	X-bar карта			да
3	3	X-bar карта		X-bar карта	да
5	5	X-bar карта; S карта			да
6	6	X-bar карта		X-bar карта	да
7	7	X-bar карта			да
8	8				да
9	9				да
12	12	X-bar карта; S карта			да
14	14				да
15	15	X-bar карта; S карта			да
17	17				да
18	18				да
19	19				да
20	20	X-bar карта			да
21	21	S карта			да
22	22				да

Рис. 9. Предупреждения о возможности потери качества

Исходя из полученных результатов можно сказать о том, что карта числа успеваемости на одну возможность по группе свидетельствует о том, что не вся группа сдала сессию, поскольку только 14 точек на контрольной карте лежат между контрольными границами (нарушений контрольных границ нет), остальные лежат за пределами (курсанты под номерами 2, 3, 5, 6, 7, 12, 15, 20). Видимые колебания в расположении точек обусловлены случайными причинами. Средний уровень неуспеваемости составляет 0,045 неуспеваемости на одну возможность или 5 неуспеваемости на 110 возможностей. Среди группы есть лучшие (курсанты под номерами 2, 3, 7, 20) и те, чья успеваемость не является удовлетворительной (курсанты под номерами 5, 6, 12, 15). Следовательно, необходимо внедрить корректирующие и предупреждающие мероприятия.

Карта числа успеваемости на одну возможность по дисциплинам свидетельствует о том, что есть одна дисциплина, резко выделяющаяся на общем фоне числом неуспеваемости. Это дисциплина под номером 4. Расположение других 4 точек дает основание предполагать, что остальные дисциплины по числу успеваемости составляют единую систему.

Выводы

Сравнивая результаты, полученные методами контрольных карт (X-bar и S), можно сделать вывод о том, что все значения совпали. Это подтверждает правильность проведения анализа. Контрольные карты можно целиком использовать для анализа успеваемости учебного процесса не только на кафедрах, но и в масштабах ВУЗа.

По результатам анализа можно сделать следующие заключения [4]:

1. Результаты успеваемости курсантов группы 1 статистически неоднородны, т.е. не все курсанты группы сдали экзамены с одинаковой успешностью.
2. Средняя успешность прохождения аттестации составляют $110 - 5 = 105$ числа успеваемости на 110 возможностей, т.е. в среднем примерно почти все пять дисциплин сданы успешно (выход годного в среднем 95,4 %).
3. Среди дисциплин по результатам успеваемости на общем фоне резко выделяется дисциплина под номером 4. Число неуспеваемости по этой дисциплине в несколько раз больше чем по другим.

Для повышения успешности успеваемости необходимо провести такие корректирующие мероприятия, как:

1. проанализировать посещаемость курсантами занятий;
2. провести личную беседу с целью определения причин неудовлетворительной учебы;
3. провести совещание кафедры в присутствии курсанта;
4. определить с преподавателями кафедры возможности проведения дополнительных консультаций;
5. определить конкретные сроки для исправления оценок;
6. в случае невыполнения курсантом назначенных мер его следует отчислить из ВУЗа;
7. принять меры по повышению результативности успеваемости по всем дисциплинам с целью повышения общей успешности успеваемости курсантами (увеличить выход годного по каждой дисциплине, например на 10–15 %).

Список литературы

1. ГОСТ Р 50779.42-99. Статистические методы. Контрольные карты Шухарта (ИСО 8258-91) Статистические методы. Контрольные карты Шухарта. М.: ИПК Издательство стандартов, 1999. 36 с
2. ГОСТ Р ИСО 7870-1-2011. Статистические методы. Контрольные карты. Часть 1. Общие принципы. М.: Стандартиформ, 2012. 20 с
3. С. И. Солонин Метод контрольных карт учебное пособие: [Электронное текстовое издание] / С. И. Солонин; ; М-во образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург, ЦНОТ ИТОО УрФУ, 2014. – 213 с.
4. А.И. Момот, Е.В. Мирошниченко Диагностика качества управления деятельности процессов [Электронный ресурс] 8 стр.
5. Капитанчук В.В., Карпунина И.Н., Федорова М.К. Статистический контроль стабильности температурного режима компьютера: Научная статья [Электронный ресурс] Научный вестник УВАУ ГА(И), 2016.
6. А. А. Халафян Промышленная статистика: Контроль качества, анализ процессов, планирование экспериментов в пакете STATISTICA: Учебное пособие. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 382 с.

©В.В. Капитанчук, Д.В. Хуснетдинова, 2017

**ГОСУДАРСТВЕННАЯ
ПОЛИТИКА В СФЕРЕ
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 370

АКТИВНОСТЬ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

ПРЯНИКОВА В.И.

Студентка

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма

ПРЯНИКОВА Н.Г.

кандидат педагогических наук

Аннотация. В статье приводятся результаты социологического опроса, посвященного связи между ценностными установками российской молодежи, относящимися к восприятию власти, политической культурой и отношением к участию в протестной политической активности. Опрос 267 молодых людей в возрасте 18-25 лет подтвердил, что низкое значение дистанции власти способствует росту чувства личной ответственности за происходящее в стране и формированию политической культуры участия, в том числе в форме поддержки протестной политической активности, не санкционированной властями.

Ключевые слова: политическая активность молодежи, политическая культура.

Участие в политической активности разных групп населения является одним из признаков развитой политической культуры и политических институтов общества. Абсентеизм, то есть, отказ от политического участия, в том числе в рамках электорального процесса, является актуальной проблемой во многих странах, включая Россию. Одной из важных сторон этой проблемы, определяющей будущее политических институтов, является политическая активность молодежи.

В современной социологии молодежи, политическая активность данной социальной группы признается в качестве одной из главных проблем, наряду с проблемами ценностных установок и жизненных стратегий, гражданской идентичности и образования [1]. Многие специалисты отмечают недостаточно высокую политическую активность российской молодежи, считая ее важной социальной проблемой [2]. Исследование И.В. Балынина показало, что для российской молодежи не характерна политическая культура участия, предполагающая высокую степень вовлечения в политическую и электоральную активность, рациональное отношение к политике как средству реализации и защиты своих интересов [2]. Вместо этого, молодые люди склонны придерживаться патриархально-подданнической политической культуры, характеризующейся низким уровнем политической активности, готовностью подчиняться властям и традициям.

Отметим, что низкая политическая активность молодежи отражает российскую политическую культуру в целом. Регулярные исследования Левада-центра показывают, что россияне не рассматривают себя в качестве активных участников политического процесса и не склонны брать на себя ответственность за происходящее не только в стране, но и в своем городе. Так, по результатам опроса 2016 г., только 18% населения чувствует свою личную ответственность за то, что происходит в своем городе, и 11% – за то, что происходит в стране; абсолютное большинство (73%) считают, что они совершенно не способны повлиять на то, что происходит в стране [3, с.41-42].

Важным представляется тот факт, что данные цифры носят устойчивый характер и мало изменились за последние десять лет. Это свидетельствует о том, что такое отношение к политическому участию действительно составляет часть национальной политической культуры и отражает базовые культурные ценности. Действительно, как показывают кросс-культурные исследования, Россия относится к числу стран, для которых характерно наиболее высокое значение так называемого индекса «дистанция да власти», отражающего готовность подчиняться власти и принимать существующее неравенство как должное [4].

На фоне того, что низкая политическая активность является характерной чертой национальной политической культуры, для многих оказалось неожиданностью активное участие молодежи в протестном движении 2017 г. Мы предположили, что активное участие молодежи в политической активности, не санкционированной действующей властью, может быть проявлением социокультурной динамики, связанной с восприятием власти.

С целью проверки этой гипотезы нами был проведен социологический опрос молодых людей в возрасте 18-25 лет. Этот возрастной диапазон был выбран потому, что он характеризует период жизни между достижением совершеннолетия и принятием всей полноты гражданских прав и обязанностей, и формированием устойчивого жизненного стиля и социального положения в профессионально-экономической структуре общества.

Исследование было проведено в октябре 2017 г. с использованием метода онлайн-опроса на платформе SurveyMonkey. Несмотря на свои ограничения, связанные с контролем выборочной совокупности, онлайн-опросы широко используются в электоральных исследованиях, а повышение репрезентативности может быть обеспечено за счет роста объема выборки и использования вопросов-фильтров. В нашем исследовании, ссылка на опрос была размещена в социальных сетях ВКонтакте и Facebook, в группах с молодежной аудиторией, в основном, студенческой. Общее число ответивших на вопросы анкеты составило 351 чел. В анализ были включены ответы 267 респондентов, указавших возраст, соответствующий установленным границам. Основная часть выборочной совокупности (86%) определили свой род занятий как «студенты», большинство (71%) проживает в Москве.

Для измерения ценностной установки «дистанция до власти» использовался следующий вопрос: «Согласны ли Вы с утверждением, что власть дает право руководителю принимать решения, не согласовывая их с подчиненными?». Этот вопрос, хотя и не входит в международную анкету Г. Хофштеде [5], но соответствует логике индикаторов, используемых для измерения дистанции до власти.

Приверженность молодых людей к определенному типу политической культуры измерялась при помощи вопросов, аналогичных использованным в исследованиях Левада-центра [3]: «В какой мере Вы чувствуете ответственность за то, что происходит в стране?», «Как Вы считаете, в какой мере вы можете повлиять на то, что происходит в стране?», «Готовы ли Вы лично более активно участвовать в политике?». Отношение к протестной активности измерялось при помощи вопроса «Как Вы относитесь к участию в политических акциях, не поддерживаемых властями и направленных на их критику?»

В результате опроса все респонденты были разбиты на три группы в зависимости от ценностных установок. Группа респондентов с низким значением дистанции до власти (выразивших несогласие с тем, что власть дает право единолично принимать решения) составила 42,3% от общего числа опрошенных, вошедших в анализ; группа с высоким значением ценности дистанции до власти – 50,2%; остальные затруднились с ответом и были отнесены к промежуточной категории. Доля респондентов, отнесенных к политической культуре участия для трех использованных эмпирических индикаторов, составила, соответственно, 39,0%, 31,1% и 46,4%. Отметим, что эти цифры значительно выше, чем в опросах Левада-центра, относящихся к населению в целом. Группа активных приверженцев политической культуры участия, устойчиво выбравших соответствующие варианты во всех трех вопросах, составила 28,5%. Результаты теста хи-квадрат показали, что дистанция до власти и политическая культура действительно тесно связаны друг с другом ($\chi^2 = 8,9$, $df=4$).

Результаты ответов различных категорий респондентов на ключевой вопрос о поддержке протестных акций представлены в таблице 1.

Результаты анализа подтвердили связь отношения к протестной активности с политической культурой ($\chi^2 = 18,4$, $df=4$), а также с ценностными установками ($\chi^2 = 8,3$, $df=4$). Отметим высокий процент тех, кто затруднился определить свое отношение к протестной активности, особенно среди сторонников патриархально-подданнической политической культуры. На наш взгляд, это может свидетельствовать о том, что в формировании отношения к протестной активности, действительно, могут играть роль не только факторы политической культуры, но и другие типы мотивов.

Таблица 1

Поддержка протестных акций в зависимости от ценностной ориентации и политической культуры, % от соответствующей категории молодых людей

Варианты ответа на вопрос «Как Вы относитесь к участию в политических акциях, не поддерживаемых властями и направленным на их критику?»	Дистанция до власти		Политическая культура	
	Низкая	Высокая	Партисипативная	Патриархально-подданническая
Положительно / скорее положительно	40,9	7,4	60,2	4,2
Отрицательно / скорее отрицательно	27,3	51,9	13,3	58,3
Затрудняюсь ответить	27,3	40,7	26,4	37,5

Тем не менее, общие результаты нашего исследования показали устойчивую связь между ценностными установками, относящимися к восприятию власти, политической культурой молодежи и отношением к возможному участию в протестной активности, не санкционированной властями. Низкое значение дистанции до власти способствует росту личной гражданской ответственности молодых людей и их отношению к независимому от властей политическому участию.

Одним из ограничений проведенного опроса, который мог повлиять на результаты, является тот факт, что большинство опрошенных – это молодые люди из Москвы, преимущественно студенты. Дальнейшие исследования необходимы, чтобы оценить, действительно ли для современной молодежи характерен сдвиг в восприятии отношений власти и политической культуры.

Список литературы

1. Бацына Я.В. Актуальные проблемы социологии молодежи в XXI веке // Теория и практика общественного развития. – 2017. – №1. – С.13-15.
2. Балынин И.В. Оценка политической культуры российской молодежи (по итогам опросов в феврале-марте 2015 года) // Социодинамика. – 2015. – №6. – С.1-19.
3. Общественное мнение – 2016. М.: Левада-Центр, 2017.
4. Хофстеде Г. Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур // Язык, коммуникация и социальная среда. – 2014. – №12. – С.9-49.
5. VSM 08 (Values Survey Module 2008) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.geerthofstede.nl/vsm-08>.

УДК: 37.061

СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА И РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ – ИСТОЧНИКИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ГОСУДАРСТВА

ЧУГУНОВА АЛЕКСАНДРА СЕРГЕЕВНА

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет»

Аннотация: В статье обосновывается влияние государственной социально-экономической политики и развития системы образования на человеческий капитал страны. Рассмотрены индивидуальные и общественные выгоды от развития человеческого капитала. Указывается необходимость субсидирования образования со стороны государства.

Ключевые слова: человеческий капитал, социально-экономическая политика, система образования, финансирование, инвестирование, субсидирование.

SOCIAL POLICY AND DEVELOPMENT OF EDUCATION – SOURCES OF HUMAN CAPITAL OF THE STATE

Chugunova Alexandra Sergeevna

Abstract: the article substantiates the influence of the state socio-economic policy and development of the education system on human capital in the country. Reviewed individual and social benefits of human capital development. Indicated the need for subsidizing education by the state.

Key words: human capital, socio-economic policy, education system, financing, investment, and subsidies.

В современном мире наиболее успешными и конкурентоспособными оказываются страны, выдвинувшие на передний план развитие науки, образования и формирование информационного общества. Для нашей страны актуальной является проблема

Термин «человеческий капитал» (ЧК) предложен Т. Шульцем в 1961 г., а автор первой теории ЧК Г. Беккер определял его как воплощённый в человеке запас способностей, знаний, навыков, мотиваций, которые содействуют росту его производительности. В 60-е годы ЧК рассматривался как индивидуальное благо: семейное предприятие выделяет средства на образование детей, которые впоследствии, работая в соответствии с полученным образованием, приносят доходы благодаря полученным знаниям, умениям и навыкам. Однако очевидно, что ЧК не может быть исключительно индивидуальным благом, так как от него зависит развитие экономики государства. Поэтому государство берет на себя расходы на финансирование основных сфер, способствующих накоплению ЧК. Важное условие формирования и воспроизводства человеческого капитала – это механизмы проводимой социально-экономической политики.

Формирование (накопление) человеческого капитала зависит от индивидуальных способностей, мотивации, работоспособности субъекта, но оно также невозможно без *образовательной среды*, то есть без системы образования. В широком смысле образовательная среда создаётся всей системой социально-культурных и экономических отношений, влияющих на субъект. Деятельность системы об-

разования приобретает общественное, социально-экономическое значение, если рассматривать потребителей образовательных услуг как *трудовые ресурсы (квалификационно-трудовые ресурсы)* территории или предприятия, как способных и готовых трудиться, участвовать в создании материальных благ [1, с.94].

Наращивание объёма человеческого капитала – важный фактор, влияющий на национальную экономику. Поэтому инвестиции в образование являются определителем экономического роста.

На уровне индивидуальной выгоды основным стимулом для осуществления инвестиций в образование являются рост личных доходов и снижение риска безработицы.

Согласно данным статистики, обладатели высшего образования могут рассчитывать на значительно большую заработную плату, чем обладатели среднего образования; уровень безработицы также выше среди лиц, не имеющих высшего образования [2], что иллюстрирует рисунок 1.



Рис. 1. Уровень занятости и безработицы в зависимости от уровня образования населения: 2015

Социальная доходность человеческого капитала оценивается с учётом прямой зависимости между ростом производительности труда и уровнем заработной платы, что является наиболее значимым подтверждением необходимости субсидирования образования со стороны государства.

Эффективность как государственных, так и частных инвестиций в образование отображает не только уровень доходности человеческого капитала, но и капиталоемкость и интенсификация знаний, что отражает цепочка «знания – инновации – технологии – экономический рост» [3].

На затраты и выгоды от приращения человеческого капитала влияет такой фактор экономической политики, как формирование системы стимулирования к получению высшего образования. Указанная система формируется посредством финансовой поддержки государством образования в виде субсидированного обучения: студенческие гранты, кредиты, стипендии.

Образованный человек, обладающий высоким уровнем профессионализма – ядро человеческого капитала и цель инвестирования в образование. Человеческий капитал в современной экономике определяет значительную долю национального богатства страны.

Целью социальной политики является «управление социальным развитием, умножение и распределение материальных и духовных благ для обеспечения достойного уровня и качества жизни всех

слоёв населения» [4, с.197]. Социальная политика отражает её направленность либо на отдельные группы населения (на престарелых, малообеспеченных, на многодетные семьи и пр.) либо на отдельные значимые для государства социальные задачи (оздоровление населения, рост продолжительности жизни, развитие межнациональной толерантности и пр.). Социальная политика также может рассматриваться как стратегическое управление отраслями общественного сектора экономики: образованием, здравоохранением, сферой культуры. Данные отрасли непосредственно влияют на формирование и развитие человеческого капитала государства или его отдельных регионов.

Для эффективного функционирования человеческого капитала необходимо конкурентоспособное качество жизни. Поэтому государству важно создавать условия, при которых образованные люди или люди, в образование которых вложены государственные деньги, оставались в стране. Иначе лучшие специалисты уедут жить и работать туда, где жить комфортнее и безопаснее. Приток населения из других стран также влияет на формирование человеческого капитала. Въезд образованных людей, готовых работать, способствует росту экономики, сказывается на капитале положительно, а въезд неквалифицированных или же некультурных людей, соответственно, отрицательно. Также человеческий капитал может убывать за счёт оттока, что на настоящее время и происходит в России.

В состав человеческого капитала также следует включать инструментарий и методики работы специалистов. Это важно учитывать потому, что каким бы хорошим ни был специалист, без инструментов труда, он не сможет реализовать свои знания, умения и навыки.

К сожалению, на настоящее время в России недостаточно высокое качество человеческого капитала и неблагоприятная среда для его развития. Это связано с недостаточным финансированием государства в образование, воспитание, медицину и другие направления социальной сферы. Если государство будет эффективнее распределять бюджетные средства, Российская Федерация станет страной, привлекательной для работы высоко квалифицированных специалистов, прекратится отток наиболее перспективных молодых кадров.

Список литературы

1. Захарова, И. В. Управление территориальной системой образования в условиях смены экономической парадигмы / И. В. Захарова. – Ульяновск, УлГТУ, 2011. – 265 с.
2. Индикаторы образования 2017. Статистический сборник Института статистических исследований и экономики знаний НИУ «Высшая школа экономики». – URL: <https://www.hse.ru/primarydata/io2017>.
3. Ищенко-Падукова, О. А. и др. Социально-экономическая политика региона как основа эффективного воспроизводства человеческого капитала / О. А. Ищенко-Падукова, И. В. Мовчан, М. В. Гелас, А. Г. Кротов // Международный журнал экономики и образования. – Т.1. – №3. – 2015. – С.15-26.
4. Социальная политика, уровень и качество жизни: Словарь / Всероссийский центр уровня жизни ; общ. ред. В. Н. Бобкова, А. П. Починка. – М. : Изд-во ВЦУЖ, 2001. – 288 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

УДК 376

ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

ЗАХАРОВА АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА,
ЗАХАРОВ ЕВГЕНИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ,

магистранты
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет»

Аннотация: Рассмотрены тенденции формирования системы инклюзивного образования в Российской Федерации. Сформулированы задачи и основные проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Указаны экономические причины не достаточного оснащения учебного процесса в образовательных организациях, необходимого для таких детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, международные требования, финансирование образования, требования к педагогу, профессиональные компетенции.

Abstract: The article considers the trends of formation of the system of inclusive education in the Russian Federation. Formulated tasks and basic problems of education of children with disabilities. Stated economic reasons are not a sufficient equipment of educational process in educational institutions is necessary for these children.

Key words: inclusive education, international requirements, the financing of education, requirements for teacher, professional competence.

Согласно международным нормам, любое государство должно следовать принципу равных возможностей в сфере образования для людей, имеющих инвалидность, в интегрированных структурах. Эти структуры обязаны полностью обеспечить процесс получения образования инвалидов в качестве неотделимого элемента в систему общего образования [1]. Самым эффективным условием повышения социального статуса и чувства защищённости инвалида, в нашей стране, является получение им полноценного и качественного профессионального образования, на что направлено формирование в нашей стране системы инклюзивного образования для детей и молодёжи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Впервые данная проблема была рассмотрена в 2001 г. коллегией Министерства образования РФ, что отражено в Постановлении «Об опыте работы вузов России по обеспечению доступности высшего профессионального образования для инвалидов» и в ряде решений, нацеленных на увеличение возможностей в сфере обучения в вузах России людей с ОВЗ. Качество проделанной работы коллегии можно судить по росту числа студентов-инвалидов в вузах. Если до 2001 г. их насчитывалось около 5 тыс. человек, то к 2016 г. – до 32 тыс. человек (рис. 1)

Главной целью инклюзивного образования людей с ОВЗ в образовательном учреждении является полноценное развитие и саморазвитие детей, освоение ими общеобразовательных программ и овладение социальными навыками, с учетом возможностей их здоровья.

Основными проблемами детей с ОВЗ можно назвать следующие:

- 1) неполное и часто неправильное представления окружающего мира;
- 2) такие дети более впечатлительны, остро реагируют на интонацию собеседника;
- 3) дети с ОВЗ более утомляемы, плаксивы, раздражительны;
- 4) у многих детей с ОВЗ фиксируется повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к

вспышкам раздражительности, упрямству.

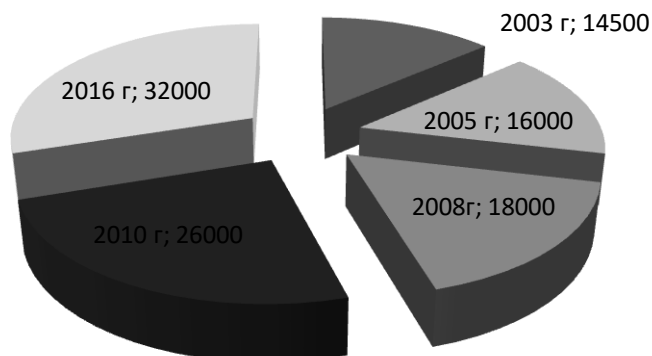


Рис. 1 Динамика численности студентов с ОВЗ

При общении с таким учеником следует быть более дружелюбным и терпимым. Общие правила в работе с детьми с ОВЗ:

- принимать ребенка таким, какой он есть;
- часто общаться с ним;
- избегать его переутомляемости;
- использовать метод релаксации;
- как можно меньше сравнивать ребенка с другими;
- хвалить ученика сразу, а не потом;
- способствовать повышению самооценки ребенка;
- обращаться к ребенку исключительно по имени;
- снизить ряд требований к ребенку;
- как можно реже делать поправки и замечания;
- оставаться эмоционально спокойным в любой ситуации.

В современных условиях процесс внедрения инклюзивного образования даёт возможность осуществить обучение, воспитание и развитие практически всех детей. Внедрение данной формы образования позволяет обеспечить относительно успешную социализацию детей с ОВЗ.

Значимой задачей является формирование профессионального педагогического сообщества нового типа, готового к работе в условиях инклюзивного образования. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 г. №181-ФЗ рассматривал готовность педагогов к работе в условиях инклюзии через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность. Профессиональная готовность предполагает следующие компетенции:

- информационная готовность;
- наличие педагогических технологий;
- знание некоторых основ психологии и педагогики;
- умение педагогов создавать урок и использовать вариативность в процессе обучения;
- знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- готовность к взаимодействию и обучению.

Одной из основных задач обучения и воспитания детей с ОВЗ является становление личности каждого, оптимальное развитие потенциальных возможностей их познавательной деятельности, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества. Для выполнения этой не самой легкой задачи, специалисты в области коррекционной педагогики считают, что нужно обязательно координировать деятельность не только педагогов и психологов, но и создавать необходимые условия, как нравственные так и материальные. При этом от образовательных организаций требуется больше самостоятельности, как в части методических и организационных мер [6], так и в поиске финансовых ресурсов. Специалисты отмечают, что в настоящее время происходит смена экономической модели

отечественного образования [4]: вместо патерналистского подхода к организации системы образования на федеральном и региональном уровне, произошла переориентация на самоорганизацию этой системы, расширяются возможности экономической свободы образовательных организаций, а бюджетное обеспечение их нужд сокращается. В этой связи организация обучения детей с ОВЗ не всегда имен необходимым оснащение.

Образовательным учреждениям необходимо организовывать совместную работу медицинских учреждений с общеобразовательной школой, поддерживать тесную связь с родителями детей с ОВЗ, повышать квалификацию учителей с целью овладения специальными знаниями и навыками в рамках инклюзивного образования.

Реализация инклюзивного образования детей с ОВЗ требует не только высокого психолого-педагогического мастерства от каждого учителя и воспитателя, но и овладением специальными коррекционно-развивающими технологиями и способами разработки индивидуальных образовательных маршрутов, совершенствования общей и педагогической культуры каждого члена общества. Естественно, что при этом родители становятся активными участниками образовательного процесса.

Таким образом, проблема социализации детей с ОВЗ связана с социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами. Социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для людей с ограничениями. – URL: http://www.who.int/disabilities/policies/standard_rules/ru/
2. Доклад Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации. М.: ИД «Юриспруденция», 2006. – 120 с.
3. Дети в России. 2009: Статистический сборник. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121с.
4. Захарова, И. В. Смена экономических моделей развития российской системы образования // Экономика образования, 2012. – №4. – с.83-86.
5. Сухотина, Н. К., Крыжановская, И. Л. Результаты психолого-психиатрического обследования воспитанников одного из психоневрологических интернатов // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2003 (3). №2. С.7-11.
6. Чапурных А.А., Сидорова Н.В. Использование личностно-ориентированных технологий в обучении математике //Гуманизация и гуманитаризация образования XXI века: Проблемы современного образования Материалы 14-ой Международной научно-методической конференции памяти И.Н. Ульянова. Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова. 2013. С. 58-61.

УДК 370

ВВЕДЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ТЕКОЕВА КРИСТИНА ТИМУРОВНА

Аспирант

ТЕКОЕВ АСЛАНБЕК ТИМУРОВИЧ

Студент

СКГМИ(ГТУ)

Аннотация : Одним из недостатков традиционного обучения будущих специалистов в вузе работодатели называют слабую практическую ориентированность полученных знаний. Поэтому вузы стремятся разрабатывать и использовать в обучении новые механизмы и технологии, которые смогут послужить мостиком между теорией и практикой, высшим образованием и конкретной профессиональной деятельностью, именно деловая игра раскрывает личностный потенциал обучающегося: каждый участник может диагностировать собственные возможности – как отдельно, так и в совместной деятельности с другими участниками.

Ключевые слова: учебная деловая игра, активные методы обучения, образовательная культура, качество образования.

INTRODUCTION OF THE PRACTICE-ORINTHED MODEL OF TRAINING FOR MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

**Tekeova Kristina Timurovna,
Tekoev Aslanbek Timurovich**

Abstract: One of the disadvantages of traditional training of future professionals in the university employers is the inadequate practical orientation of the knowledge gained. Therefore, universities seek to develop and use in learning new tools and technologies that will serve as a bridge between theory and practice, higher education and specific professional activities, namely business game opens personal potential student: each participant can diagnose their own capabilities - both individually and in joint activities with other participants.

Keywords: educational role play, active learning methods, educational culture, the quality of education

Образовательная среда ВУЗа отличается от среды лицея или школы, она представляет собой совокупность упорядоченных компонентов, взаимодействие которых определяют наличие способности создавать условия и возможности для эффективного использования ресурсов.

Что является основной целью профессионального образования, и какие задачи стоят перед ним?

В современных условиях, одним из приоритетных направлений совершенствования образовательной системы становится подготовка специалистов, востребованных обществом, соответствующего уровня и профиля, компетентных, ответственных, стремящихся к профессиональному росту.

Важно, чтобы образовательная среда имела возможности и ресурсные условия, для выполнения

этой цели.

Качественное образование обеспечивается не только профессорско-преподавательским составом, учебно-методическим обеспечением и уровнем научной деятельности, но и воспитательной деятельностью и применяемыми методами обучения. Так же можно выделить элементы, относящиеся к процессам деятельности:

- стратегия ВУЗа
- связь с обществом
- процессы управления персоналом

Студенты являются носителями особенностей культуры ВУЗа, его традиций, ценностей, имиджа.

Социальная компетенция никак не должна уступать профессиональной. Помимо требований к квалификации, все больше внимания уделяется качествам, необходимым для принятия требований организации, ее организационной культуре.

Среди элементов организационной культуры ВУЗа можно выделить те, что имеют непосредственное отношение к процессу образовательной деятельности:

- размер учреждения
- стиль управления
- особенности мотивации персонала

В результате сопоставления можно сделать вывод, о тесной связи системы качества образования и организационной культуры ВУЗа.

Качество образования обуславливается факторами, взаимодействующими между собой и относящимися как к внутренней, так и внешней среде образовательного учреждения.

Внутренняя среда включает профессиональный потенциал и качество организации процессов обучения и управления в целом.

Компонентами внешней среды выступают тенденции на рынке труда, а так же возможность трудоустройства выпускников.

Несоответствие между структурой подготовки выпускников и запросов рынка профессионального труда предопределяет необходимость взаимодействия ВУЗа с внешней средой - потенциальными работодателями.

В отечественном профессиональном образовании сложилось несколько основных подходов к организации партнерского взаимодействия образовательного учреждения и субъектов внешней среды.

1. Это максимальный учет заинтересованности и склонностей студентов при организации процесса.
2. Разделение ответственности за целевую программу между ВУЗом и работодателями
3. ПрофорIENTATION и стажировка молодых специалистов.

Этот тандем работодателей и ВУЗа даст правильных «выхлоп», и обеспечит рабочими местами выпускников.

Поиск эффективных моделей обучения – одно из перспективных направлений образовательного процесса. Возрождается интерес к практико-ориентированному обучению, актуальность которого обусловлена тем, что оно обеспечит вовлечение студентов в работу.

Учебная деловая игра – это вариативная, динамично развивающаяся форма организации целенаправленного взаимодействия деятельности и общения всех участников. Сущность этой формы составляет взаимосвязь имитационного моделирования и ролевого поведения участников игры в процессе решения ими типовых профессиональных и учебных задач достаточно высокого уровня проблематики.

Используемый игровой метод – это, прежде всего, исполнение роли по определенным правилам.

Игра предполагает индивидуальную работу каждого студента по закреплению разделу, а также коллективное обсуждение и принятие решений по всем разделам задания.

Вживаясь в образ специалиста, роль которого будут выполнять, студенты становятся творцами не только профессиональных ситуаций, они решают задачи самоуправления, ищут пути и средства оптимизации профессионального общения, выявляют свои недостатки и предпринимают меры по их устранению.

Таким образом, эффективным методом организации и проведения практических занятий является деловая игра, которая пробуждает познавательную активность студентов, содействует становлению самостоятельности мышления, формирует профессиональный менталитет, терминологическую культуру будущих специалистов, помогает отработке коммуникативной составляющей любой профессиональной сферы.

Для достижения наиболее высших результатов, необходимо приглашать на такие игры потенциальных работодателей. Творческие руководители и ведущие специалисты фирмы имеют возможность правильно оценить творческий потенциал студентов, их уровень знаний, психологические особенности, заинтересовать наиболее перспективных студентов в поступлении на фирму или даже непосредственно в руководимые ими подразделения для прохождения стажировки, а в дальнейшем и трудоустройства.

С одной стороны, заинтересовать будущих работников, с другой - посмотреть на человека в различных ситуациях, а не только за рабочим столом. Это поможет исключить ошибки при определении целесообразности приема такого студента на работу.

Список литературы

1. Волков В.Е. «Практика в образовании» // Университетское управление .2017 №3 с.12-18
2. Гринкруг Л.С. «Организация взаимодействия ВУЗа с общественностью региона»// Педагогика . 2015№2. С.15-18
3. Кулюткин Ю., ТарасовС. «Образовательная среда и развитие личности» / /Эффективность управления институтом. 2016 №1. С.6-7
4. ФедосоваР.Н. , Юрга В.А. «Модель взаимодействия государства, ВУЗов и работодателей при подготовке современных специалистов»// Вестник финансовой академии. 2016. №1-2 с.87-92
5. Фалько Л.Ю., Коновалова Н.А. «Совершенствование ключевых процессов ВУЗа»//Высшее образование в России 2017 №3. С.32-35

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

АЮЧЕНКО АЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА,

магистрант ИПиП АлтГПУ,

ТЫРИНА МАРИНА ПЕТРОВНА,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики,

ФГБОУ «Алтайский государственный педагогический университет»

Аннотация: В статье раскрываются понятия «ИКТ», «ИКТ-компетентность»; описаны требования и основные уровни ИКТ-компетентности педагога; выявлены основные причины трудностей, возникающих при работе с ИКТ.

Ключевые слова: ИКТ, ФГОС ДО, ИКТ-компетентность, уровни ИКТ-компетентности.

THE FORMATION OF ICT-COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

Ayuchenko Alena Evgenevna,**Tyrina Marina Petrovna**

Abstract: the article reveals the concept of "ICT", "ICT competence". Discusses requirements and basic levels of ICT competence of a teacher. In the study of the levels of ICT competencies we have identified the main causes that arise when working with ICT.

Key words: ICT, GEF TO the ICT competence levels of ICT competence.

В век информатизации возникает возможность и необходимость использования новых инновационных технологий. Без использования информационных технологий уже немислимо современное образование. Современное поколение уже с малых лет интересуется различным техническим оснащением нашего современного мира. Происходит активная информатизация дошкольных образовательных организаций (далее ДОО).

Одним из направлений информатизации ДОО является информатизация как техническое оснащение. Как показывает практика, без использования информационно-коммуникативных технологий образование не сможет дать будущему современному поколению развивающего вариативного образования. Однако для предоставления образовательных услуг педагогам необходимо повысить уровень информационно-коммуникационной компетентности. Для этого достаточно повысить базовые знания, которые можно получить на курсах в центрах повышения квалификации и в высших учебных заведениях. Существует множество методических пособий и разработок для педагогов дошкольных учреждений, которые общедоступны для всех. Для педагога важно развиваться, повышать свою квалификацию, ведь только так можно соответствовать стандартам дошкольного образования. Качественное образование возможно только благодаря высококвалифицированным специалистам, которые будут постоянно совершенствовать свои знания, умения и навыки в работе.

Информационно-коммуникативная технология (далее, ИКТ) в дошкольном образовании – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формы и методы их применения для совершенствования деятельности

специалистов учреждения (администрации, воспитателей, логопедов и других специалистов), а также для образования, развития, диагностики и коррекции детей.

С 1 января 2014 г. вступил в силу приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (далее – ФГОС ДО). Данный документ представляет собой комплекс обязательных требований к дошкольному образованию: условия создания и реализации инновационных проектов и программ. В данном документе определены актуальные требования к педагогам. А именно: овладение ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста [1].

Информационно-коммуникационная компетентность педагога (далее, ИКТ-компетентность) – это не только использование различных средств информационно-коммуникационных технологий, но и эффективное применение их в педагогической деятельности с детьми. Для педагога, который стремится идти в ногу со временем, необходимо изучать возможности использования и внедрения ИКТ в своей практической деятельности, а для этого необходимо быть для ребёнка проводником в мир новых технологий, формировать у него основы информационной культуры. Повышение ИКТ-компетентности педагога позволяет интенсифицировать и облегчить его труд, появляется возможность для развития и саморазвития педагога, совершенствования его учебно-методической деятельности.

Для выявления базового уровня ИКТ-компетентности у педагогов необходимо провести диагностику, в которой можно использовать следующие методы: анкетирование, тестирование; последующее индивидуальное собеседование. Далее необходимо выявить затруднения, которые возникают у педагогов при работе с ИКТ, изучить индивидуальные запросы и заявки, систематизировать и проанализировать выявленные проблемы. После этого следует разработать систему консультативной методической поддержки для повышения информационной компетентности педагогов.

Опираясь на результаты многочисленных исследований (А.А. Елизарова, М.Б. Лебедевой, А.М. Семибратова и др.), которые описывали способы, методы и практическую возможность повышения ИКТ-компетентности педагогов, мы выявили основные уровни ИКТ-компетентности.

Первый уровень – ИКТ-грамотность: специалист должен иметь представления о функционировании персонального компьютера и дидактических возможностях ИКТ; владеть методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами Microsoft Office, Open Office, Libre Office, Easy Office и т.п.; использовать Интернет и цифровые образовательные ресурсы в своей педагогической деятельности. И немало важно наличие положительной мотивации к использованию ИКТ.

Второй уровень – ИКТ-умелость: владение методическими приёмами использования ИКТ в образовательном процессе, организации дистанционного повышения квалификации и поддержки педагога после курсов. Также педагогу важно владеть способами создания, апробирования, корректировки, замены и анализа электронных образовательных материалов.

Третий уровень – это ИКТ-компетентность: владение приёмами разработки стратегических планов творческого обновления и реорганизации образовательного процесса с использованием ИКТ, а также организации сетевого взаимодействия. Педагог сможет участвовать в формировании сетевых педагогических сообществ. И самое главное, что он сможет изучить и обобщить свой опыт результативного использования ИКТ в своей педагогической деятельности.

В целях формирования ИКТ-компетентности у педагогов эффективно проводить индивидуальные консультации, собеседования, обучающие семинары через сеть Интернет, практикумы, мастер-классы. Необходимо предоставление возможности выступления на методических мероприятиях по вопросам внедрения ИКТ в образование, обмениваться опытом с коллегами из разных дошкольных организаций. При этом важно учесть индивидуальный уровень каждого из специалистов.

При изучении уровней ИКТ-компетентностей мы выявили основные причины трудностей, возникающих при работе с ИКТ.

Первой причиной является возрастной состав педагогов (примерно от 40 до 50 лет). Многие педагоги не хотят уходить на пенсию и до последней своей возможности работают по своей специальности. Большинство педагогов не хотят и в некоторых случаях не могут совершенствоваться и соответ-

ствовать основным стандартам образования. Но это не значит, что это специалист невысокого уровня квалификации. Такие специалисты имеют очень большой опыт в своей педагогической деятельности и могут многому научить молодых специалистов.

Второй причиной является низкий уровень мотивации к внедрению ИКТ в педагогической деятельности, что обусловлено недостаточной просветительской работой.

Третья причина кроется в недостаточном количестве педагогических наработок, разработок по применению ИКТ в педагогической работе с детьми. Не хватает времени и средств на демонстрацию их использования и в итоге нет результатов. В дальнейшем новый способ, метод не будут использовать вообще в детском саду.

Четвертая причина является актуальной, так как во многих дошкольных организациях недостаточная степень оснащённости средствами ИКТ. Но самое печальное, что если даже есть инновационная технология – её не смогут использовать из-за того, что нет специалиста, который смог бы её использовать в педагогической деятельности.

Но не стоит забывать про традиционные методы образования. Необходимо совмещать их с инновационными технологиями. И возможно тогда российское образование будет всегда на первом месте в образовательном мире.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/#100175>

© А.Е. Аюченко, М.П. Тырина, 2017

УДК 371

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

БАРОМЫЧЕНКО ВАЛЕНТИНА ФЕДОРОВНАучитель информатики
МОУ «СОШ №1» г. Валуйки Белгородской области

Аннотация: Проектная деятельность является составной частью образовательного процесса и осуществляется в рамках урочной и внеурочной деятельности в течение учебного года согласно учебному плану. Под проектной деятельностью понимается целенаправленно организованная деятельность по разрешению одной из актуальных проблем культуры, общества и природы, осуществляемая обучающимися под руководством педагогов, направленная на достижение конкретного результата (цели) - создание определённого, уникального продукта; или совокупность описаний свойств создаваемого или модифицируемого объекта, события или системы, которые подлежат реализации.

Ключевые слова: проект, деятельность, направления, структура, защита проекта

THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES IN THE GEF BASIC GENERAL EDUCATION

Braychenko Valentina Fedorovna

Abstract: the Project activity is an integral part of the educational process within the framework of curricular and extracurricular activities during the school year according to the curriculum. Under the project activity is deliberately organized activities to resolve one of the urgent problems of culture, society and nature performed by students under the guidance of teachers, aimed at achieving a specific result (goal) - create a specific, unique product; or a set of descriptions of the properties created or modified object, event or system that are to be implemented.

Key words: project, activity, direction, structure, project presentation

Проектная деятельность позволяет:

- создать условия для формирования у обучающихся опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования; практики общения в процессе общественно-полезной коллективной творческой деятельности - ведущих типов психологической деятельности подростков;
- обеспечить открытость и политематичность, позволяющие каждому участнику проектной деятельности осуществить свободный выбор направления, содержания и форм деятельности в рамках тематики проекта, обеспечить полипредметность, способствующую формированию предметных и межпредметных знаний, предметных и метапредметных компетенций;
- нацелить на создание общественно-ценного продукта, что является фактором формирования положительной самооценки;
- способствовать эффективному формированию всех ключевых образовательных ком-

петенций (ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой, личностного самосовершенствования), учитывающих главные цели общего образования, а также основные виды деятельности обучающегося, позволяющие ему овладеть социальным опытом.

Выполнение индивидуальной проектной работы является обязательной формой учебной деятельности, осуществляемой всеми обучающимся 9 классов согласно учебному плану под руководством педагогов школы.

В качестве руководителей проектных работ могут выступать педагоги общего и дополнительного образования, представители академической науки, профессорско-преподавательского состава учреждений высшего профессионального образования, родители (законные представители) и др. Работы, соответствующие требованиям городских конкурсов, могут быть рекомендованы к участию в них руководителями проектов. Результаты выполнения учебных проектов могут учитываться при выставлении учителями годовой отметки по соответствующему предмету и в составе портфолио обучающегося.

Проектные работы могут быть выполнены по одному из следующих тематических направлений, соответствующих содержанию примерных образовательных программ основного общего образования:

- Астрономия и космонавтика;
- Информатика, компьютерное моделирование;
- История, обществознание;
- Математика;
- Машиностроение;
- МХК, искусство, литература;
- Приборостроение, робототехника;
- Проектирование и дизайн городской среды;
- Психология, Человек и общество;
- Физика;
- Химия;
- Экология, биология, медицина, здоровьесбережение;
- Экономика, география;
- Языкознание, лингвистика.

Содержание проектных работ может выходить за рамки общеобразовательных программ, а также относиться к комплексу предметов или областей знаний.

Описание работы должно соответствовать следующей структуре:

1. Титульный лист
2. **Обоснование актуальности проекта.**
3. **Постановка цели и задач.**
4. **Гипотеза** (для исследовательских проектов).
5. **Сроки реализации проекта.**
6. Содержание проекта.
7. План реализации проекта.
8. Механизм реализации проекта.
9. Критерии оценки эффективности проекта.
10. Предполагаемый конечный результат.
11. Ресурсное обеспечение проекта.
12. **Порядок контроля и оценки результатов проекта.**
13. **Анализ полученных результатов.**
14. **Выводы.**
15. **Литература.**

Руководителями проектных работ обучающихся являются педагоги школы. Консультантами мо-

гут быть сотрудники иных организаций, а также родители (законные представители) обучающихся.

Руководители проектных работ обучающихся:

- формулируют темы проектных работ, предлагаемых для выполнения обучающимися;
- организуют систематические индивидуальные и групповые консультации для обучающихся в процессе выполнения проектной работы (как плановые, так и по запросам обучающихся), предоставляют в оргкомитет график консультаций;
- осуществляют контроль проектной деятельности обучающихся и несут ответственность за качество представляемых на защиту работ;
- составляют рецензию на выполненную работу;
- проводят дополнительные индивидуальные консультации с обучающимися, представляющими свои проектные работы на конкурсы внешкольного уровня. Для участия проектной работы в конкурсных мероприятиях внешкольного уровня руководителем работы организуется оформление сопровождающей документации, предусмотренной форматом данного конкурса, и согласовывается с организационным комитетом школы.

Представление результатов проектной деятельности предусматривает публичную защиту работы обучающимся.

Проектная работа должна отвечать общим требованиям к проектным работам (соблюдение норм и правил цитирования, ссылок на различные источники), исключаются какие-либо виды плагиата.

Выполненная проектная работа, представляемая на защиту, должна содержать следующие материалы:

- завершенный продукт проектной деятельности;
- описание работы (на бумажном носителе и электронная версия);
- презентацию работы;
- рецензию руководителя;
- оценочный лист.

Автором в день защиты в учебную часть сдается завершенная проектная работа (которая после защиты передается руководителю проекта для последующего использования) и её электронная версия для пополнения соответствующего раздела медиатеки школы.

Для оценивания проектных работ создаются профильные комиссии из числа учителей школы. В состав комиссий в качестве консультантов могут быть приглашены представители внешних организаций. Руководители проектов не могут быть членами комиссий, оценивающих работы обучающихся, выполнявших работы под их руководством. Это требование распространяется и на классных руководителей.

Защита (публичное представление) работы может осуществляться в форме доклада, или в стендовой форме.

Продолжительность выступления не должна превышать 5 минут. После завершения выступления автор проектной работы отвечает на вопросы членов комиссии (не более 5 минут). Участники конференции могут задавать вопросы автору при условии соблюдения регламента времени, отведенного на защиту одной работы.

Решением комиссии обучающемуся выставляется итоговая отметка, которая складывается как результат оценивания самого завершенного проекта и его публичной защиты согласно установленным критериям.

Решением комиссии лучшие проектные работы могут быть рекомендованы для представления обучающимся других классов школы; участия в конференциях и конкурсных мероприятиях внешкольного уровня.

Список литературы

1. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н.Поливанова. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011.

© В. Ф. Баромыченко, 2017

УДК 378

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

БЕЗУКЛАДИЦЫНА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА

Магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация. В статье раскрыты положительные стороны системы интегрированного обучения в профессиональном обучении. Выявлено, каким образом интегрированное обучение влияет на формирование и развитие профессиональной компетентности обучающихся. Обозначены условия создания системы интегрированного обучения и показаны положительные результаты внедрения систематического интегрирования в образовательном процессе.

Ключевые слова: интеграция, интегрированное обучение, профессиональная компетенция.

**INTEGRATED TRAINING AS A WAY OF FORMING AND DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE
OF STUDENTS OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

Bezukladitsyna Marina Vladimirovna

Abstract. The article substantiates the positive side, the establishment of a system of integrated education in professional educational organizations. Revealed how integrated education influences the formation and development of professional competence of students. It also outlines the conditions of creation of the system of integrated education. Also highlighted the potential results of implementing the system of integrated education in VET.

Key words: integration, integrated training, professional competence.

На современном этапе развития общества предъявляются новые требования к профессиональной компетенции специалистов различных сфер профессиональной деятельности. Актуальным становится и вопрос, связанный с качеством подготовки студентов профессиональных образовательных организаций. Уровень и качество получаемого образования является особенно актуальным, в связи с тем, что современные области производства нуждаются в высококвалифицированных, компетентных специалистах, способных сознательно и широко применять знания, полученные в профессиональных образовательных организациях, в будущей профессиональной деятельности.

Сегодня производство нуждается в высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистах с высоким уровнем профессиональных знаний. Поэтому задачами учебных заведений выступают

подготовка компетентных специалистов широкого профиля, обладающих навыками быстрой адаптации к условиям непрерывной модернизации производства и отличающихся высокой профессиональной мобильностью, а также обладающих технологиями повышения продуктивности производства, навыками усовершенствования организации труда [1].

Подготовка подобного рода специалистов будет возможна при следующих условиях:

1. высокий уровень профессионализма и мастерства научно- педагогических кадров;
2. профессиональная подготовка студента должна осуществляться в рамках модели обучения и воспитания, отражающей реальную действительность;
3. широкое использование инновационных технологий в образовании;
4. учебная активность обучающихся, направленная на формирование способностей к самоорганизации и конкурентоспособности, профессиональной компетентности.

Перечисленные выше условия требуют от педагогов изменения отношения к науке, освоения современных теорий обучения, формирования нового типа педагогического мышления.

Внедрение в профессиональные образовательные организации систем интегрированного обучения позволит повысить качество получаемого образования, тем самым восполнив потребность различных сфер производства в компетентных специалистах широкого профиля.

В толковом словаре Д. Н. Ушакова термину интеграция дается следующее определение: объединение в целое каких-нибудь частей или элементов в процессе развития. При этом, это не просто объединение, а взаимодействие и взаимопроникновение.

Следует отметить, что осуществление интеграции в педагогическом процессе стало предметом внимания еще в то время, когда знания, накапливаемые и обобщаемые философией, начали выходить за рамки одной науки, в результате чего из философии начали вытекать самостоятельные отрасли знаний.

Ян Амос Коменский одним из первых предпринял попытки обосновать потребность в интегрированном обучении. Он попытался привести в систему объективные закономерности обучения и воспитания. Философ- гуманист считал, что обучающиеся должны видеть мир как единое целое, а не набор отдельных частей: «все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [2].

Существенный вклад в развитие идеи межпредметных связей внес и К. Д. Ушинский. Взаимосвязи между изучаемыми предметами и явлениями из различных ассоциативных связей, которые с объективной точки зрения отражают связи предметов и явлений реального мира он обосновывает в своей книге «Человек как предмет воспитания». К. Д. Ушинский отмечал необходимость приведения накопленных знаний в систему, поскольку соотношение понятий и их развитие в системе предметов в целом приводит к более продуктивным результатам обучения, которые по окончании обучения трансформируются в мировоззренческую систему.

Интеграция в образовании отражает единство содержания, целей и принципов организации процесса обучения и воспитания, результатом взаимосвязи которых выступает формирование у обучаемых качественно новой целостной системы знаний и умений, позволяющей формировать компоненты профессиональной компетентности.

Учебные планы образовательных организаций устанавливают лишь перечни представленных для изучения дисциплин, вследствие чего у большинства обучающихся складывается мнение о том, что нужно изолировать, разделять полученные знания, умения, навыки на одном предмете от знаний, умений, навыков, полученных на другом. Отсюда междисциплинарная интеграция сталкивается с трудностями систематизации и структурирования содержания образования, центральными вопросами которой являются выделение отдельных фрагментов содержания образования и установление системообразующей связи между ними.

Главной же задачей интегрирования является не просто демонстрация обучающимся области соприкосновения нескольких дисциплин, а через их взаимосвязь сформировать желаемое видение целостности окружаемого нас мира [3, с.218-220].

Для создания системы интегрированного обучения педагогам необходимо:

во-первых, согласовывать по временным и пространственным характеристикам изучение от-

дельных учебных дисциплин;

во-вторых, ключевые определения учебного предмета наделять качествами преемственности и непрерывности развития;

в-третьих, в целях создания фундамента для успешного усвоения понятийного аппарата на междисциплинарной основе следует при изучении каждой последующей дисциплины опираться на понятийную базу предшествующей дисциплины;

в-четвертых, во избежание недопониманий и, впоследствии, пробелов в знаниях студентов следует едино интерпретировать общенаучные понятия в различных дисциплинах;

в-пятых, в течение постоянного развития базовых понятий дисциплины необходимо осуществлять их наполнение новым содержанием, кроме того обогащать новыми междисциплинарными связями;

в-шестых, требуется единый подход к организации учебного процесса.

Потенциальными результатами создания системы интегрированного обучения в профессиональных образовательных организациях можно выделить следующие:

1. усвоение знаний на основе осознания закономерностей;
2. системность знаний, устранение их фрагментарности;
3. уход от повторений в процессе изложения учебного материала;
4. приоритет смыслообразующих мотивов в обучении;
5. умения становятся обобщенными, позволяющими комплексно применять знания, синтезировать их, переносить идеи и методы из одной науки в другую, что является основой для формирования у обучающихся творческого подхода к научной деятельности;
6. усиливается мировоззренческая направленность познавательных интересов обучающихся;
7. личностная направленность обучения;
8. формирование компонентов профессиональной направленности путем всестороннего развития личности;
9. формирование системно- целостного взгляда на мир.

Таким образом, в настоящее время рынок труда диктует высокие требования к компетентности специалистов как набору профессиональных и личностных качеств. В связи с чем все большее значение приобретает создание системы интегрированного обучения в профессиональном образовании, которая непосредственным образом оказывает воздействие на профессиональное становление личности обучаемых, их овладение высоким уровнем профессионализма. Интеграционные подходы в обучении позволяют связать личностные и профессиональные устремления студентов, помогают в формировании самооценки, обеспечивают развитие способности решать профессиональные задачи в непрерывно изменяющихся условиях профессиональной деятельности, мыслить широко и нестандартно. Благодаря чему выпускник профессиональной образовательной организации будет готов самосовершенствоваться, саморазвиваться и самообразовываться, что является важным условием роста профессиональной компетенции.

Список литературы

1. Зайцев В.С. Педагогические технологии: Элективный курс для подготовки бакалавров и магистров – Челябинск, 2013: Том Книга 1 424с.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения/ Я.А. Коменский -М., 1955 - 287 с.
3. Зайцев В.С. Использование новых образовательных технологий как средство повышения качества образования. Под ред. М.В. Потаповой Д.И. Труцкова. – Челябинск 2015 с.218-220

© М.В. Безукладицына, 2017

УДК: 37.014

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ

ЗУБКОВА ДАРЬЯ АНАТОЛЬЕВНА,

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Аннотация: В статье рассмотрена практика реализации государственных программ социальной адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья. Описан опыт организации инклюзивного образования в Ульяновской области. Обосновывается необходимость комплексного подхода в развитии системы инклюзивного образования региона.

Ключевые слова: система образования, управление развитием, практика, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья.

INCLUSIVE EDUCATION IN THE ULYANOVSK REGION

Daria A. Zubkova

Abstract: the article deals with the practice of implementation of state programs of social adaptation of people with disabilities. The experience of inclusive education in the Ulyanovsk region. The necessity of an integrated approach in the development of an inclusive education system in the region.

Key words: educational system, management development, practice, inclusive education, disabilities.

В настоящее время проблемы воспитания и обучения детей с различными нозологиями приобретают все большую актуальность и значимость. Практика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), инклюзивированных в общеобразовательные учреждения, расширяется.

Инклюзивное образование стало одним из принципиальных векторов развития системы образования в Российской Федерации, которому в последнее время уделяется особое внимание. По словам Министра образования и науки РФ Ольги Васильевой, больше половины родителей детей с особыми потребностями стали предпочитать такой формат индивидуальному обучению. За лучшие практики в образовании, направленные на социализацию детей с особенностями здоровья при совместном их обучении со сверстниками в обычных классах, проводится Всероссийский конкурс "Лучшая инклюзивная школа России"; также не остаются в стороне и профессиональные образовательные учреждения.

Цель данной статьи – проанализировать успешный опыт развития инклюзивного образования в Ульяновской области.

Расширение возможностей для социальной адаптации граждан с ОВЗ является приоритетным направлением политики региона. Губернатор Ульяновской области Сергей Морозов распорядился разработать региональную программу сопровождения молодых людей с ограниченными возможностями здоровья при получении профобразования и содействия им в последующем трудоустройстве. Помимо этого, Губернатор обращает особое внимание на помощь молодежи с ОВЗ в получении образования, для чего в области разработан проект соответствующей программы на 2017-2020 гг. Кроме того, с прошлого года Ульяновская область стала участником движения чемпионатов по профессиональному мастерству среди людей с инвалидностью «Абилимпикс». [4]

Во исполнение постановления Правительства Российской Федерации от 01.12.2015 № 1297 «Об

утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы», приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 06.12.2012 № 575 «Об утверждении примерной программы субъекта Российской Федерации по обеспечению доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения» Правительство Ульяновской области утвердило программу Ульяновской области «Доступная среда» на 2017-2020 годы [1]. Согласно этой программе, в Ульяновской области решается проблема развития инклюзивного образования, дистанционного обучения детей-инвалидов, создан специальный Ресурсный центр дистанционного образования для детей-инвалидов.

В 2016 году Министерством образования и науки РФ проведен отбор заявок от субъектов РФ на создание базовых профессиональных образовательных организаций, обеспечивающих поддержку инклюзивного профессионального образования инвалидов. Выбор колледжей и техникумов в качестве базовых осуществлялся на основе анализа их практик в области работы с инвалидами и лицами с ОВЗ, транспортной и территориальной доступности, созданных условий организации инклюзивного образовательного процесса. Базовые профессиональные образовательные организации созданы в 56 субъектах РФ для организации системной работы в сфере профессиональной ориентации всех категорий инвалидов, повышения квалификации педагогических работников, осуществления консультационной экспертной и методической поддержки реализации профессиональных образовательных программ, организации межведомственного взаимодействия.

Специалистами обосновано, что управление системой образования на уровне государства в целом или на уровне региона должно происходить с учётом того, что все её элементы существуют в тесной взаимосвязи и не могут рассматриваться как отдельные субъекты. Комплексное видение формальных и неформальных, коммерческих и некоммерческих структур образования позволяет более адекватно строить управление данной системой [2, С.189]. Это касается и развития системы инклюзивного образования в регионе.

В Ульяновской области ресурсным центром инклюзивного образования является ОГБПОУ «Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна» [3]. На базе техникума проводятся различные совещания и проектные сессии для учреждений среднего профессионального образования на темы: «Перспективные направления развития региональных систем инклюзивного профессионального образования в горизонте планирования 2018-2020 гг.», «Инклюзивное образование: удовлетворение потребности обучающихся в профессиональном и личностном развитии», посвящённые вопросам повышения качества общего и профессионального образования (профессионального обучения) детей с особыми образовательными потребностями при реализации инклюзивного образования.

В рамках государственной программы Ульяновской области «Развитие и модернизация образования в Ульяновской области на 2014-2018 годы», утверждённой постановлением Правительства региона в 2013 г., проводятся мероприятия по предоставлению всем детям-инвалидам возможности освоения образовательных программ в образовательных организациях, создаются специальные условия для обучения лиц с ОВЗ.

Федеральное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Ульяновский фармацевтический колледж» успешно реализует учебную программу по специальности «Медицинский массаж» для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению. Эта образовательная деятельность проводится в колледже с 1998 года. Подготовка специалистов проводится в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности «Медицинский массаж» (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению). Кроме того, в данном образовательном учреждении ведётся подготовка специалистов по направлению «Лабораторная диагностика». Образовательная деятельность по этой специальности осуществляется в колледже с 1970 г., с 1993 г. на отделении ведётся подготовка специалистов из числа студентов-инвалидов по слуху. Подготовка специалистов лабораторной диагностики так же проводится в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом.

Преимущества инклюзии для детей-инвалидов весьма существенны. В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с ОВЗ. Это в значительной мере связано с тем, что у обучающихся с особенностями развития появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

Современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно: принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка. Для решения данной задачи необходима система административных и экономических мер как на уровне государственной политики, так и на уровне региона.

Список литературы

1. Программа Ульяновской области «Доступная среда» на 2017-2020 годы (Постановление Правительства Ульяновской области №584-П от 09.12.2016 г.).
2. Захарова, И. В. Территориальная система образования: эффективность управления и инвестирования // Научно-технические ведомости СПбГПУ (Серия «Экономические науки»), 2012. – №3(149). – С. 189-193.
3. Ресурсный центр инклюзивного образования ОГБПОУ «Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна». – URL: <http://www.tlpid.ru/>
4. Официальный сайт Губернатора и Правительства Ульяновской области. – URL: <https://ulgov.ru>

УДК 51-76

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБЛАСТИ БИОЛОГИИ

ПОДЛЕВСКИХ МАРИНА НИКОЛАЕВНА;к.ф.-м.н, доцент ;
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Аннотация: Развитие новых областей знаний требует корректировки содержания профессиональной подготовки. В статье рассматриваются примеры математических моделей, применяющих методы дискретной математики, которые могут быть полезны для специалистов в области биологии и смежных с ней наук.

Ключевые слова: математическая модель, графовая модель, взвешенные графы, импульсные процессы.

TO THE QUESTION ABOUT THE CONTENT OF THE MATHEMATICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE FIELD OF BIOLOGY

Podlevskih Marina Nikolaevna

Abstract: The development of new areas of knowledge requires an adjustment of the content of professional training. The article considers examples of mathematical models applying methods of discrete mathematics, which can be useful for specialists in the field of biology and related Sciences.

Key words: mathematical model, graph model, weighted graphs, and pulse process.

Использование информационных технологий в научных исследованиях привели к созданию новых областей знаний. Показательным примером этого является биоинформатика, которая используя методы математической биологии, значительно расширяет круг используемых теорий, идей и методов количественного и качественного анализа биологических объектов и систем. Наряду с методами непрерывной математики в современных математических методах исследования всё больше прослеживается использование инструментария дискретной математики, на основе которой создана и развивается компьютерная математика. Поэтому в подготовке специалистов в области биологии назрела необходимость корректировки содержания их математического образования.

Крупнейшие вузы страны имеют серьезный опыт в разработке и проведении специальных математических курсов, которые готовят выпускников к решению исследовательских и профессиональных задач. Приложениям непрерывной математики в моделировании биологических и родственных им процессов и систем посвящено много учебной и научно-методической литературы. В данной статье приведем некоторые примеры моделей дискретного характера.

Биологические и экологические системы относят к сложным системам, моделирование которых начинается с качественного описания структуры системы. Математическим аппаратом для формализации структуры отношений в подобных моделях могут служить графы. Сложность графовых моделей определяется размерностью, но с помощью разработанных алгоритмов, имеющих реализацию в специальных программах, обработка большого числа формализованных данных дает возможность получить необходимую, часто скрытую информацию.

В графовых моделях могут быть использованы разные виды графов. Например, с помощью ориентированных графов можно не только отображать структуру взаимодействия в сложной системе, но и производить оценку возможного изменения или поведения системы в целом, то есть создавать модели динамического характера. В качестве примера использования графовых моделей в экологии обычно приводятся сети питания. Однако, граф, в котором зафиксированы только отношения типа "хищник-жертва", недостаточен для анализа различных взаимодействий в многокомпонентной экологической системе, так как в ней существует большое число контуров обратных связей. Контур обратной связи могут пересекаться, что служит причиной определенной непредсказуемости в поведении системы и в направлении ее дальнейшего развития.

Для описания типа взаимодействия в системе используются знаковые и взвешенные орграфы, где учет различия в силе взаимодействия между компонентами структуры описываются понятиями «знака взаимодействия» и «веса» соответственно. Обобщением данных видов графов являются функциональные графы. Для определения типа знака, значений весов или функционала дуг орграфа используются экспертные оценки и статистическая информация о структурных компонентах системы. Изучение механизмов влияния в сложной системе и построение прогнозов по ее развитию можно проводить с использованием импульсных процессов на знаковых и взвешенных орграфах [1, с. 152].

Импульсный процесс понимается как моделирование возмущения, распространяемого в системе. При этом в некоторую вершину графа, моделирующую систему, вносится внешнее возмущение, а затем рассматривается распространение этого начального импульса в виде изменений характеристик компонентов, описывающих элементы структуры. В ходе импульсного процесса каждой вершине u_i орграфа в дискретные моменты времени $t = 0, 1, 2, \dots$ приписывается значение $v_i(t)$. Значение $v_i(t + 1)$ зависит от значения $v_i(t)$, от значений в момент времени t других вершин графа u_j , смежных с вершиной u_i , а также от условий, описывающих связь данных вершин. В взвешенном графе связь вершин графа определяется весом дуги: $w(u_j, u_i)$ - вес дуги из вершины u_j в вершину u_i ; если дуга (u_j, u_i) отсутствует, то $w(u_j, u_i) = 0$. Изменение характеристик вершин определяется как импульс: $p_i(t + 1) = v_i(t + 1) - v_i(t)$. Значения вершин определяются формулой $v_i(t + 1) = v_i(t) + \sum_{j=1}^n w(u_j, u_i) p_j(t)$, где $w(u_j, u_i)$ - вес дуги, $p_j(t)$ - изменение в вершине u_j в момент времени t . Дополнительно для вершины u_i графа вводится исходное значение $v_i(\text{исх})$ и начальное значение $v_i(0)$, связь между которыми: $v_i(0) = v_i(\text{исх}) + p_i(0)$, где $p_i(0)$ - начальный импульс в вершине u_i .

Для получения общих характеристик системы в целом удобно вводить векторные обозначения: $V(\text{исх}) = (v_1(\text{исх}), v_2(\text{исх}), \dots, v_n(\text{исх}))$ - вектор исходных значений вершин; $V(t) = (v_1(t), v_2(t), \dots, v_n(t))$ - вектор значений вершин в момент времени t ; $P(0) = (p_1(0), p_2(0), \dots, p_n(0))$ - вектор начальных импульсов, где $p_i(0)$ - внешний импульс,водимый в вершину u_i в момент времени $t=0$; $P(t) = (p_1(t), p_2(t), \dots, p_n(t))$ - вектор импульсов в момент времени t ; A - матрица смежности графа, составленная из значений весов. С учетом этих обозначений алгоритм развития импульсного процесса можно представить следующей матричной формулой: $V(t) = V(\text{исх}) + P(0)(E + A + A^2 + \dots + A^t)$. При этом очевидно, что $P(t) = P(0)A^t$.

Отметим, что описание значений вершин в данном виде не учитывает эффект запаздывания. Полученные характеристики позволяют продемонстрировать влияние заданных возмущений на состояние системы с течением времени, т.е. создается дискретная динамическая модель. Следовательно, существует возможность сравнения различных сценариев функционирования изучаемой системы при наличии распространяющегося внешнего воздействия.

Важным вопросом является вопрос устойчивости моделируемых систем. Из теории графов известно, что контуры обратных связей могут в конечном итоге как усиливать отклонения переменных величин, так и уменьшать их. С точки зрения системной динамики наличие большого числа положительных контуров означает неустойчивость, так как малые значения характеристик вершин со временем растут, что может привести к ее разрушению. Напротив, отрицательные контуры оказывают стабилизирующее воздействие тем, что «гасят» возникающие отклонения. Условия, которым должны обладать графовые модели устойчивых или неустойчивых систем, для некоторых типов импульсных процессов известны. Приложение графовых моделей с реализацией на них импульсных процессов в экологии продемонстрировано, например, в работе [2]. Другие примеры графовых моделей экологического и биологического содержания приводятся в [3].

Отметим, что дискретные модели в виде взвешенных графов с реализацией на них импульсных процессов универсальны. Они широко применяются в описании технических систем и протекающих в них процессов, а также для разработки экономических, социальных программ и управленческих решений.

Существующую методическую проблему современного содержания математических курсов профессиональной подготовки в области естественных наук, на наш взгляд, можно решать дополнением содержания математических курсов идеями и методами дискретной математики.

Список литературы

1. Робертс Ф. С. Дискретные математические модели с приложениями к социальным, биологическим и экологическим задачам.- М.: Наука. Гл.ред. физ.-мат.лит., 1986. - 496 с.
2. Переварюха А. Ю. Графовая модель взаимодействия атропогенных и биотических факторов в продуктивности Каспийского моря // Вестник СамГУ. – 2015.- № 10(132).- С. 181 - 197.
3. Подлевских М.Н. Использование графов в дискретных математических моделях биологического и экологического содержания // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона: межвузовский сборник научно-методических работ. Выпуск 17. – Киров: Изд-во ООО «Радуга-ПРЕСС», 2015. – С. 145-150.

УДК 378.22, 378.147

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

РУСАНОВА ИННА АЛЕКСАНДРОВНАстарший преподаватель кафедры общей физики, Институт физики
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет

FEATURES OF CONSTRUCTION OF AN INDIVIDUAL STUDENT ROUTE IN UNIVERSITY

Rusanova Inna Aleksandrovna

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема совершенствования российской образовательной системы. На сегодняшний день наблюдается формирование позитивных изменений в системе высшего образования, таких как выстраивание и реализация индивидуальных образовательных маршрутов студентов, модульное обучение, дистанционное образование и т.д. Нелинейная модель высшего образования становится одним из основных инструментов реализации преемственности традиций российского образования, работая на «опережение» социально-экономического развития общества.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная траектория, компетентностный подход, линейная модель обучения, нелинейная модель обучения

Введение

На сегодняшний день быстро развивающиеся мировые процессы глобализации затронули все области деятельности от экономики до образования, приведя к доминированию идеологии «экономики знаний» [1]. Глобальный характер образовательных тенденций привел к таким изменениям как: непрерывность и массовость; уровневость; значимость для общественных норм и личности; активизация познавательной деятельности; адаптация процесса образования к потребностям и запросам индивида. Во всем мире наблюдается поиск новых подходов к обучению, развитие нестандартных подходов в исследовательской деятельности. Результатом стремления улучшения качества российского образования и повышения конкурентоспособности выпускников на мировом образовательном рынке, стало вхождение страны в единое европейское образовательное пространство и Болонский процесс [2].

Индивидуализация образовательного процесса в вузе

В российской системе высшего образования позитивными изменениями стали появление новых образовательных стандартов (ФГОС), модульное обучение, дистанционное образование, индивидуализация процесса обучения, предоставляющая студентам академические свободы и выстраивание индивидуальной образовательной траектории. Разрабатываются и внедряются инновационные технологии, в том числе академическая мобильность студентов между вузами различных типов.

Вследствие быстро меняющейся социальной, экономической и производственной сфер деятельности, выпускник зачастую оказывается в условиях неопределенности перед выбором своего дальнейшего будущего и вынужден самостоятельно выстраивать индивидуальную стратегию в каждой новой ситуации. Именно это умение действовать в условиях нестабильной, непредсказуемой ситуации и внешней регламентации легло в основу изменения основной парадигмы ФГОС вузов 3-го поколения. Инновационное образование направлено на включение выпускника в жизненный процесс, овладевшего для этого приемами самообразования. Новый подход к системе образования повлек за собой изменение методов, форм, технологий и содержания обучения, а также переход от линейной к нелинейной

модели высшего образования (выбор студентом профиля обучения, форм и сроков подготовки, академическая мобильность и т.д.) [3,4].

Современное образование направлено на обеспечение непрерывности процесса обучения между школой и вузом. ФГОС нового поколения ставит перед вузами задачу формирования метапредметных и профессиональных компетенций, позволяющих студентам в условиях социальной и экономической неопределенности быстро адаптироваться к меняющейся информационной и техногенной среде. И если в ФГОС 3 был административно зафиксирован список базовых дисциплин, в поколении ФГОС 3+ вузы получили значительную свободу в составлении учебных планов, то в ФГОС 4 планируется привлекать работодателей в проектирование образовательных программ, в формирование учебных планов исходя из требуемых компетенций выпускников.

Индивидуализация учебного процесса в вузе осуществляется по индивидуальным образовательным маршрутам и индивидуальным образовательным траекториям. Под индивидуальным образовательным маршрутом понимается целенаправленная проектируемая дифференцированная образовательная программа, дающая студентам право выбора, разработки и реализации образовательной программы в условиях педагогической поддержки самореализации личностного потенциала студента, самоопределения и формирования умений учебно-познавательной компетенции.

Наибольшая часть традиционных индивидуальных образовательных маршрутов строится по линейной модели, направленной вверх и позволяющей реализовывать последовательность и систематичность по принципу «от простого к сложному». Организация нелинейной (асинхронной) модели обучения предоставляет студентам возможность выбора дисциплин из учебного плана при поддержке академических консультантов, определять профессиональный и индивидуальный смысл изучения дисциплин, формировать личный учебный план, выбирать оптимальные темпы и формы обучения, в соответствии с индивидуальными особенностями. Факультеты также были наделены более широкими полномочиями в организации учебного процесса, в том числе в определении и учете педагогической нагрузки преподавателей, оценивании усвоения учебных дисциплин на основе балльно-рейтинговой системы и т.д. В системе высшего образования понятие индивидуальной образовательной траектории связано с внедрением в учебный процесс накопительной системы кредитно-зачетных единиц [3-5]. Индивидуальные образовательные траектории реализуются по следующим направлениям: *содержательный подход* (вариативные учебные планы, образовательные программы, на основании которых определяется индивидуальный образовательный маршрут); *деятельностный подход* (специальные образовательные технологии); *процессуальный подход* (организация учебного процесса). В вузах были разработаны адаптированные учебные планы, гибкие образовательные программы для формирования индивидуальной образовательной траектории, составление индивидуальных учебных планов студентов на время обучения в другом вузе. Сегодня вузы приобрели возможность выхода с каждым разработанным модулем основных программ на рынок дополнительных образовательных услуг. Выстраивается стратегия непрерывного образования, когда на любом этапе профессиональной карьеры специалист «добирает» необходимые ему компетенции параллельно со студентами. Модульная система предполагает особую гибкость в подготовке материалов и проверке знаний. Модель нелинейного образования подразумевает совместное обучение студентов разного возраста и с разным опытом, мотивациями, что является особым вызовом перед преподавателем [6,7].

Таким образом, индивидуализация учебного процесса в вузе по индивидуальным образовательным маршрутам позволяет студентам выбирать образовательную программу в условиях педагогической поддержки самореализации личностного потенциала студента и формирования умений учебно-познавательной компетенции в процессе обучения. Нелинейная модель высшего образования становится одним из основных инструментов реализации преемственности традиций российского образования, работая на «опережение» социально-экономического развития общества. Особенности данной модели отражаются в проблеме выбора студентом будущей профессии, вуза, профиля, учебной программы, дисциплин, мест прохождения практики и т.д. Каждая из этих ступеней в самоопределении обладает определенной степенью неопределенности и готовности самих студентов, а также их родителей, преподавателей, системы вузовского управления обеспечить этот выбор, сопровождать и уметь

самоопределяться и противостоять возникающим рискам.

Список литературы

1. Robertson S., Dale R. Critical cultural political economy of the globalization of education. *Globalization, Societies and Education*. 2015. - № 13.-P. 149–170.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Акад. Образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение. 2008. – 39с.
3. Смольянинова Ю.В. К проблеме внедрения балльно-рейтинговой системы в вузе // *Экономика*. – 2010. - № 5. - С. 64
4. Курина, В.А. Внедрение кредитно-модульных систем в вузах России на современном этапе / В. А. Курина// *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого–педагогические науки*. - 2011. - №1. - С. 67 - 75.
5. Гончарова Е.В., Чумичева Р.М. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров // *Вестник НГГУ*. 2012. № 2. - С. 3–11.
6. Колдаев В. Д. Моделирование индивидуального образовательного маршрута студента в учебном процессе вуза // *Сибирский педагогический журнал*. 2012. - № 3. - С. 68–72.
7. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности / под ред. Г. Е. Зборовского. – Екатеринбург: Гуманитарный университет. 2016. – 336 с.

УДК 372.851

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 7 КЛАССЕ

АЛЕКСАНДРОВА ЗОЯ АЛЕКСЕЕВНА

канд. пед. наук, доц. кафедры МИиМП

ШЕЛЕСТУНОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА

Студентка

Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема развития учебной мотивации обучающихся 7-го класса во время организации учебной и внеурочной деятельности в процессе обучения решению нестандартных задач некоторых видов.

Ключевые слова: уроки математики, мотивация, нестандартные задачи, учебная мотивация, мотив, внеклассная работа по математике.

NON-STANDARD TASKS AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS IN MATH CLASS IN 7TH GRADE

**Alexandrova Zoya Alekseevna,
Shelestunova Tatyana Vasilyevna**

Abstract: this article considers the problem of development of educational motivation of students of the 7th class at the time of the organization of educational and extracurricular activities in the learning process of the decision of problems of certain types.

Keywords: mathematics lesson, motivation, creative tasks, learning motivation, motive.

Каждый учитель хочет, чтобы его уроки воспринимались учениками с интересом. Но это становится не возможным, когда у обучающихся отсутствует стремление к обучению или учебная мотивация. Для начала зададимся вопросом, что такое мотивация?

Проведя психолого-педагогический анализ различных подходов к определению понятия «мотивация», остановились на определении И.П. Подласого: «Мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования» [1, с.360].

Проблема учебной мотивации существует давно и остается актуальной и сейчас. Учитель всегда сталкивался с такой проблемой как нежелание ребенка учиться. Как же решить данную проблему? Существует множество различных средств, методов и приемов, способствующих развитию мотивации. В статье мы предлагаем решить выше обозначенную проблему через обучение решению нестандартных

задач по математике во время организации учебной и внеурочной деятельности по математике.

Л.М. Фридман и Е.Н. Турецкий дают следующее определение: «Нестандартные задачи – это такие задачи, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения» [2, с.45].

Опираясь на работы также Л.М Фридмана и Е.Н Турецкого, можно выделить следующие критерии, которыми должен руководствоваться учитель при подборе нестандартных задач.

«Нестандартные задачи:

- не должны иметь уже готовых, заученных детьми алгоритмов решения;
- должны быть понятны всем учащимся;
- должны быть интересными и увлекательными;
- должны учитывать уровень знаний учащихся, и соответствовать изученному материалу» [2, с.48].

Решение такого рода задач способствуют развитию мышления и творческой активности; формируют умения и навыки для решения практических задач; расширяют математический кругозор, формируют неординарность мышления, развивают познавательный интерес, тем самым побуждая учащихся к продуктивной познавательной деятельности и активному освоению содержания образования.

Существует большое количество различных видов нестандартных задач, рассмотрим некоторые из них.

1. Числовые ребусы

Указание. К числовым ребусам относятся математические загадки, где на место букв или звездочек в примере необходимо расставить цифры так, чтобы все правила ребуса были выполнены, и получилось верное равенство. Данное задание можно использовать на внеклассных занятиях по математике в 7 классе по теме «Разгадывание числовых ребусов» во время организации работы в парах. Учащиеся совместно выполняют задание, а затем защищают свое решение перед всем классом.

Пример. Решите ребус: СИ • СИ = СОЛЬ.

Решение. Основание квадрата и сам квадрат начинаются с одной и той же буквы С. Это возможно только при $S = 1$ и $S = 9$. Но первый вариант отпадает, так как в этом случае квадрат числа СИ трехзначен. Остается $S = 9$. Найдем цифру И. Минимальное значение И, при котором квадрат числа 9И начинается с цифры 9, есть $I = 5$: $95^2 = 9025$, но в этом случае $I = 5$, что невозможно. Проверим еще случаи СИ = 96, СИ = 97 и СИ = 98. Подходит только СИ = 98.

Ответ: $98 \cdot 98 = 9604$ [3, с.18].

2. Восстановление знаков действий

Указание. К задачам на восстановления знаков действия относят задачи на запись натуральных чисел с помощью определенных цифр, например, четырех двоек, знаков арифметических действий: сложения, вычитания, умножения, деления и возведения в степень, а также скобок. Такая задача нередко имеет несколько ответов. Достаточно найти один из них, если только условие не требует найти все. Данный тип заданий можно включать, как в уроки математики во время организации устного счета, так на занятия математического кружка.

Пример. В записи $1 * 2 * 3 * 4 * 5 = 100$ замените каждую из звездочек знаками арифметических действий и расставьте скобки так, чтобы получилось верное равенство.

Решение. Очевидно, обойтись только знаками сложения и вычитания здесь не удастся. Значит, нужно использовать еще и знак умножения.

Подойдет, например, такая расстановка: $1 - (2 + 3) - 4 - 5 = 100$.

Ответ: например, $1 \cdot (2 + 3) \cdot 4 \cdot 5 = 100$ [3, с. 7].

3. Перестановка и зачеркивание цифр в натуральном числе

Указание. Задачи этого вида – это своеобразные числовые ребусы, в которых есть небольшое отличие. Если числовые ребусы решаются путем замены букв или звездочек на цифры, то здесь все немного по другому. Своеобразие этих задач заключается в том, что один из двух компонентов действия получается из другого с помощью перестановки или зачеркивания цифр. Рассматриваемое задание целесообразно включать во внеучебную деятельность по математике.

Пример. Найдите все натуральные числа, которые при зачеркивании последней цифры уменьшаются в 14 раз.

Решение. Обозначим искомое число через $10x + y$, где x количество десятков числа, y его последняя цифра. Тогда $10x + y = 14x$, $y = 4x$. Так как y есть цифра, то и x цифра, причем не превосходящая 2. Полагая $x = 1, 2$, находим, что соответственно $y = 4, 8$. [4]

Решая с детьми нестандартные задачи, рассматривая различные, интересные способы их решения, учитель не только поможет ученикам развить в себе новые полезные качества, нужные для обучения. Но и привлечь их дальнейшему изучению предмета, то есть повысить их учебную мотивацию.

Список литературы

1. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов педагогических вузов: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, – 1999. – 576 с.
2. Фридман Л.М. Как научиться решать задачи / Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий. – М.: Просвещение, – 1999. – 176 с.
3. Галкин Е.В. Нестандартные задачи по математике. Задачи с целыми числами: учеб. пособие для учащихся 7-11 кл. – Челябинск: Взгляд, – 2005. – 271 с.
4. Нестандартные задачи по математике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/mathematics/3c0b65625b2ac68b4d53a88521216c27_1.html (дата обращения: 20.11.17).

УДК 316.35

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

ГАСЫМОВА Н.А.К.

Студент 1 курса

ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия)

НИКОЛАЕВ Е.В.

доцент ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри, к.п.н., (Россия)

Аннотация: Семья в процессе социализации ребенка играет ключевую роль. Отношения в семье, процессы общения между членами семьи, отношение семьи к ребенку, место ребенка в семье и многие другие факторы оказывают сильное влияние на формирование личности ребенка и его социализацию. В семье ребенок может наблюдать процессы построения межличностных отношений, усваивать модели поведения и межличностного общения, а также определить для себя максимально подходящую ему роль в жизни общества.

Ключевые слова: семья, социализация, ребенок, личность, факторы.

Abstract: The family plays a key role in the socialization of the child. Relations in the family, the processes of communication between family members, the relationship of the family to the child, the place of the child in the family, and many other factors have a strong influence on the formation of the child's personality and socialization. In the family, the child can observe the processes of building interpersonal relationships, learn patterns of behavior and interpersonal communication, and also determine for himself the most appropriate role for him in the life of society.

Keywords: family, socialization, child, personality, factors.

Поскольку влияние семьи на процесс социализации личности ребенка является достаточно сильным, актуальность этой темы продолжает увеличиваться. Именно от семьи зависит дальнейшее течение процесса социализации личности ребенка и основные процессы определение ребенком своего места в социуме.

Большое значение семьи как фактора социализации ребенка признается большинством педагогов и психологов. А.Г. Харчев в своих исследованиях определяет такие важные черты семьи, как общность быта и связанность взаимной ответственностью, в том числе и за воспитание и социализацию детей. Им определяется система взаимоотношений в семье супругов, родителей и детей как малой социальной группы [1, с. 19].

Таким образом, ответственность за социализацию детей лежит не только на родителях, но и на остальных членах семьи. Ребенок на примере своей семьи усваивает различные роли в обществе, что является катализатором в процессе его социализации.

Под социализацией понимается процесс усвоения ребенком образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе.

Существует также понятие семейной социализации, раскрывающее суть данного процесса. Данное понятие можно раскрывать двояко: как подготовку к будущим семейным ролям и как влияние, оказываемое семьей на формирование социально компетентной, зрелой личности. В процессе семейной

социализации ребенком усваиваются модели поведения, модели построения взаимоотношений и межличностного общения.

В совокупности с процессом воспитания процесс семейной социализации определяет для ребенка социальные рамки, которыми ограничиваются определенные типы межличностных отношений, таким образом оказывая на ребенка дополнительное воспитательное воздействие. Также в процессе общения с родственниками у ребенка начинается формирование структуры личности [2, с. 101].

Говоря о влиянии семьи на социализацию ребенка, нужно выделить факторы, определяющие данное влияние:

- 1) структура семьи как единство функционирования ее членов;
- 2) позиция ребенка в семье – включает его роли в семье, которые могут быть при внешнем сходстве совершенно различны;
- 3) основные (реальные) воспитатели-социализаторы – члены семьи, которые оказали наибольшее влияние на развитие ребенка благодаря основному уходу за ним, и те, кто был наиболее авторитетен для ребенка;
- 4) стиль воспитания в семье – можно рассматривать как преобладающий стиль основного воспитателя-социализатора и вспомогательных социализаторов;
- 5) собственно-личностный, нравственный и творческий потенциал семьи – вся совокупность позитивных человеческих качеств взрослых членов.

Не менее важными являются средства социализации, которые обеспечивают контакт между ребенком и членами семьи:

1. Язык – основной инструмент социализации. С помощью языка происходит общение между ребенком и взрослыми членами семьи, дается оценка поступков и действий ребенка, проводятся объяснения, беседы, выражается мнение ребенка и взрослых по отношению к нему и его поступкам и действиям;
2. Ценности – идеальные представления, принципы, с которыми ребенок соотносит свои поступки. В качестве ценностей могут выступать взрослые, с которыми контактирует ребенок, кумиры, персонажи, которым ребенок пытается подражать;
3. Нормы – усвоенный личностью образ мышления, поведения, общения. Нормы устанавливаются взрослыми, окружающими ребенка, и требуют неукоснительного их исполнения. Для ребенка они также являются регулятором поведения;
4. Навыки и умения – образцы деятельности. Они играют не только поведенческую, но и дидактическую роль в последующей социализации. Способствовать образованию новых навыков и умений, а также закреплять уже имеющиеся у ребенка, должны взрослые. Образование новых навыков у ребенка способствует его всестороннему развитию. Кроме того ребенок может применять приобретенные им навыки и умения для жизни в обществе, общения с другими людьми.

Формирование ребенка в семье происходит не только в результате целенаправленного воздействия взрослых, но и в результате наблюдения за поведением всех членов семьи. Социальный опыт также приобретается ребенком при общении с другими членами семьи, с которыми он имеет постоянный или периодический контакт. С помощью средств социализации ребенок перенимает у них необходимые для него знания, умения и навыки, которые впоследствии использует для взаимодействия с другими людьми в обществе. При этом не все из перенятого и впитанного опыта ребенка может соответствовать представлениям его родителей о желаемом поведении, как и не все модели поведения, взятые собственно от матери и отца, соответствуют их сформулированным целям.

И. С. Кон указывает, что значение семьи как первичной ячейки общества и важнейшего фактора социализации трудно преувеличить. Разговоры об отмирании семьи не учитывают трех важнейших обстоятельств. Во-первых, только непосредственная родительская ласка и забота могут обеспечить то эмоциональное тепло, в котором так нуждается ребенок, особенно в первые годы жизни. Во-вторых, семья представляет собой первичную группу, в которой осуществляется контакт не только детей и родителей, но и детей различных возрастов между собой.

В семье дети постепенно осознают всю сложность взрослой жизни и получают необходимые знания, умения и навыки для того, чтобы приобщиться к ней. Семья определяет дальнейшее развитие межличностных отношений ребенка, структуру, по которой он будет выстраивать эти отношения, а также основные поведенческие особенности ребенка, проявляющиеся в общении.

Однако главной задачей семьи является сделать ребенка счастливым, а не благовоспитанным. Счастливое и привольное детство считается лучшим фундаментом для закрепления прочного навыка самодисциплины. Родители и другие члены семьи должны помогать ребенку хотеть быть хорошим, поскольку осознание этого гораздо важнее, чем попытки сделать ребенка послушным [3, с. 275].

Таким образом определяется важнейшая роль семьи как фактора социализации ребенка – подготовка его ко взрослой жизни, поскольку именно для этого ребенок осваивает приемы общения и построения межличностных отношений. На примере членов семьи ребенок видит основные модели поведения и учится строить общение. Результатом данной деятельности ребенка и способствующей этому деятельности семьи впоследствии будет развитая личность, которая обладает основными социальными навыками, необходимыми для жизни в обществе.

Список литературы

1. Харчев А.Г. Брак и семья. 2 изд. перераб. и доп. - М.: Мысль, 1979. – 367 с.
2. Воронов В.В. Педагогика школы в двух словах. Конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей. - М., 1997.— 146 с.
3. Вульфов Б.З., Иванов ВД. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие. — М.: УРАО, 1997.— 288 с

УДК 370

ЭРГОТЕРАПИЯ КАК РЕАБИЛИТАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В НЕВРОЛОГИИ

АРУТЮНЯН МАРИАННА РУБЕНОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент
Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна
Арутюнян Заруи Вардановна
Преподаватель кафедры логопедии и реабилитационной терапии
Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна

Аннотация : Эрготерапия как отдельная дисциплина призвана преодолевать многие трудности и проблемы, возникающие в процессе реабилитации лиц с неврологическими заболеваниями. В статье обсуждаются вопросы реабилитации, связанные с самостоятельной деятельностью и участием в повседневной деятельности людей, которые будут влиять на качество жизни клиентов.

Ключевые слова: эрготерапия, реабилитация, неврологические больные.

OCCUPATIONAL THERAPY AS A REHABILITATIVE DIRECTION IN NEUROLOGY

**Harutyunyan Marianna Rubenovna,
Harutyunyan Zaruhi Vardanovna**

Abstract: Occupational Therapy is fine intentional dimension which is called to overcome many difficulties and challenges existing in rehabilitation of persons with neurological conditions. The issues of rehabilitation concerning with enhancing independent action and participation in daily activities which will influence quality of life of clients are discussed in the article.

Key word: Occupational Therapy, rehabilitation, neurological conditions.

Эрготерапия как направление в реабилитации представляет собой коррекцию физических или психических нарушений путем использования специфически выбранной деятельности, с помощью которой человек может достичь максимального уровня самостоятельности и функционирования во всех аспектах жизнедеятельности. Кроме того, существенной частью работы эрготерапевта являются анализ нарушений повседневной деятельности, включающей в себя активность и участие, анализ факторов среды и их модификация с целью улучшения качества жизни клиента [2].

Таким образом, целью эрготерапевтов и их помощников является улучшение здоровья посредством активного участия клиентов в разных видах деятельности: мероприятия повседневной жизни, образование, работа, отдых, игры и социальное участия [1]. Эрготерапевт как профессионал оценивает умения, навыки и их характеристику у клиента, требования к действиям и условия среды, чтобы понять основные факторы, которые поддерживают и препятствуют успешному вовлечению человека в конкретную форму деятельности.

На основе эрготерапевтического оценивания специалисты принимают решение о плане данного вмешательства, который может включать в себя либо обучение подготовительным навыкам, либо непосредственное участие клиента в целенаправленной деятельности [4]. В этом контексте крайне важно, чтобы у практикующего специалиста было четкое обоснование отбора действительных,

надежных и точных инструментов оценивания и выбора самого современного и эффективного способа вмешательства.

Занятость в эрготерапии является ключевым аспектом. Это не только труд на рабочем месте, это работа для поддержания жизнедеятельности и достоинства, занятие любимым делом, учеба и отдых. Все эти виды деятельности эрготерапевт считают одинаково важными для психического и физического здоровья человека, и все эти виды деятельности могут быть использованы для реабилитационных целей [3]. Суть использования целенаправленной деятельности для реабилитации заключается в следующем:

в процессе выполнения привычных, осмысленных и востребованных действий клиент восстанавливает навыки самообслуживания, работы или других необходимых ему занятий;

эта деятельность способствует восстановлению функций организма путем выполнения определенных действий;

например в стационаре, имея возможность заниматься привычным и желаемым делом, клиент отвлекается от мыслей о болезни.

Эрготерапия сочетает в себе элементы многих необходимых для работы с пациентом дисциплин (педагогика, психология, кинезиология, физиотерапия, социальная работа и т. д.). Она является междисциплинарной специальностью с единой идеологией, в центре которой находятся потребности клиента, а именно быть активным, функциональным, приспособленным и удовлетворенным жизнью. Целью эрготерапевта, как специалиста является не лечение отдельных нарушений организма, а решение тех проблем жизнедеятельности, которые беспокоят клиента, мешают его приспособлению, выполнению нужной ему деятельности и безбарьерному проживанию в привычной для него среде.

Неврологические заболевания на сегодняшний день составляют одну из самых распространённых категорий болезней в мире. Неврологические нарушения могут развиваться в любом возрасте, а с возрастом (по мере влияния неблагоприятных факторов жизни и труда, из-за возрастных изменений или вследствие травмы) распространённость этих заболеваний только увеличивается. Особенность неврологических состояний заключается в том, что нервами пронизано всё человеческое тело, соответственно, болевой синдром или нарушение функций может произойти абсолютно в любом месте.

Неврологическая реабилитация проводимая эрготерапевтами заключается в поддержке и облегчении состояния клиента путем вовлечение его в разные виды деятельности. Для некоторых эта реабилитация может сосредоточиться на улучшении поврежденных когнитивных функций, таких как планирование или память, тогда как для других реабилитация сосредотачивается на устранении физических барьеров окружающей среды, применении вспомогательных технологий или оборудования для наилучшей адаптации клиента в окружающей его среде. Эрготерапевтическое вмешательство всегда ориентировано на определенную цель и фокусируется на максимализацию и обеспечение независимости клиента, вне зависимости от формы и методов профессионального вмешательства, применяемых в процессе работы с клиентом.

Эрготерапевты в процессе своей профессиональной деятельности в основном проводят реабилитацию лиц с неврологическими состояниями, такими как инсульт, болезнь Паркинсона и рассеянный склероз. Здесь основное внимание уделяется комплексному подходу к индивидуальным нуждам клиента. Этот подход включает в себя интервью как с клиентом, так и с членами его семьи, чтобы полностью понять его состояние - медицинскую, профессиональную, социальную и эмоциональную историю [5]. Эрготерапевт разрабатывает полученную информацию, и более точно оценивает уровень нарушения той или иной функции у клиента в различных областях деятельности.

Основная деятельность в этой области осуществляется по следующим ключевым направлениям:

предотвращение ухудшения, например: шинирование рук клиента для предотвращения контрактур и мышечной дистрофии;

определение наиболее подходящих положений тела для повседневных движений: ходьба, сидячее и лежачее состояние и т.д.;

оценка способности клиента выполнять повседневную деятельность и выявлять любые

трудности, которые могут повлиять на их повседневную жизнь в больнице, реабилитационном центре, дома и на работе;

поддержка и консультирование клиентов и членов их семьи.

При потребности в дополнительной реабилитации, эрготерапевты работают над определением типа лечения, которое наиболее уместно в данном случае [6]. Это может включить в себя дополнительные мероприятия дома или в другой больнице, специализированной группе и т.д.

Таким образом, профессионалы в этой сфере постоянно работают над усовершенствованием своих знаний и умений для предоставления наиболее качественных услуг в сфере реабилитации клиентов с неврологическими состояниями.

Список литературы

1. American Occupational Therapy Association. AOTA's Centennial Vision and executive summary. *American Journal of Occupational Therapy*. 2007; 61:613–614. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.61.6.613>.
2. Department of National Health and Welfare & Canadian Association of Occupational Therapists. (1986). *Intervention guidelines for the client-centered practice of occupational therapy (H39-100/1986E)*. Ottawa, ON: Department of National Health and Welfare.
3. Engel J.M. Physiotherapy and ergotherapy are indispensable. Concrete prescription of remedies – without recourse. *Z Rheumatol* 2012; 71 (5): 369–80. doi: 10.1007/s00393-011-083.
4. Gillen G. Rehabilitation research focused on neurerehabilitation. *American Journal of Occupational Therapy*. 2010; 64:341–356. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.64.2.341>.
5. Hirtz D., Thurman D.J., Gwinn-Hardy K., Mohamed M., Chaudhuri A.R., Zalutsky R. How common are the “common” neurologic disorders? *Neurology*. 2007; 68:326–337. <http://dx.doi.org/10.1212/01.wnl.0000252807.38124.a3>. [PubMed]
6. Law M., MacDermid J., editors. *Evidence-based rehabilitation: A guide to practice*. Thorofare, NJ: Slack; 2008.

УДК 378.172

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЕГО АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ

ЗЕЛЕНОВ ВИТАЛИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

к. э. н., доцент, преподаватель кафедры электроники
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны

Аннотация: Рассмотрен вопрос – чему способствуют экологические знания, что они формируют? С системных позиций произведено разделение экологического знания на уровни, которые входят в содержание компонента экологические знания.

Ключевые слова: экологическое образование, экологические проблемы, экологическое мышление

Zelenov Vitaliy Aleksandrovich

Abstract: the question is – what is to contribute to the environmental knowledge that they are creating? From the system point of view produced by the division of ecological knowledge at levels that are included in the content component of environmental knowledge.

Key words: ecological education, ecological problems, ecological thinking

Возникновение России, как самостоятельного государства, со своими Вооруженными Силами, поставило перед отечественной и военной наукой целый ряд новых экологических проблем, что важно для разработки легитимной процедуры выявления возможности их разрешения.

Государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования установлены основные требования к содержанию высшего образования, где по каждому направлению и каждой специальности определен обязательный набор дисциплин, который должен изучать каждый студент и курсант.

Одним из требований, предъявляемых государственными образовательными стандартами, является экологическое образование. [1]

Экологические знания способствуют формированию научного мировоззрения, социальной активности, ориентации на конкретные виды деятельности, экологического мышления, позволяющего преодолеть потребительское отношение к природе, учат рациональному использованию природных ресурсов, что и позволяет реализовать лично – централизованный подход к профессиональному становлению офицера.

Эти задачи требуют применения комплексного подхода к изучению экологических проблем: как исходя из характера служебной деятельности, так и с естественнонаучной точки зрения, что вызывает необходимость уже не только предметной, но и проблемной междисциплинарной организации знаний.

В конечном счете, формирование экологического мышления призвано предотвратить наступление экологического кризиса. Такой подход, к рассмотренной проблеме в общенаучном аспекте позволит дать обучаемым целостное представление о природе, месте и роли в ней человека, способствовать к инновационному мышлению и пониманию глобальных проблем, вставших сегодня перед человечеством, комплексному подходу в их решении, выработке практических умений, необходимых в их

жизни и профессиональной деятельности. [6]

Офицерам необходима система экологических знаний как в области общих вопросов социально-экологической теории, так и в аспектах, соответствующих профилю их определенной деятельности, чтобы специалист ясно представлял и глубоко сознавал экологические последствия своей деятельности, а также владел знаниями и навыками предупреждения негативных воздействий на окружающую среду.

Определение оптимального объема экологических знаний должно осуществляться в соответствии с концепциями взаимосвязи общего и профессионального образования, а также анализа типичных ошибок и пробелов в экологических знаниях за среднюю школу.

При отборе экологического компонента содержания теоретической подготовки будущих офицеров необходимо исходить из того, что она должна:

- Быть направлена на раскрытие реальных наиболее актуальных экологических проблем на глобальном, региональном и отраслевом уровнях;
- Способствовать овладению основными знаниями о взаимодействии живой и неживой материи с учетом биологических закономерностей;
- Строится на основе интеграции знаний специальных, общетехнических и общеобразовательных дисциплин;

Способствовать получению профессиональных знаний, умений, навыков, формированию профессионально-значимых личностных качеств офицера – специалиста своей отрасли.

Важным уровнем отбора системных экологических знаний должно являться определение реальных экологических проблем на основных уровнях:

- Вооруженные силы, армия, дивизия, полк.

В содержании компонента экологических знаний, построенных на естественнонаучной основе, входят следующие три уровня.

Первый уровень включает систему экологических знаний высокой степени обобщения. Внимание концентрируется на планетарном, глобальном характере воздействия общества на окружающую среду. Экологические знания выступают в качестве интеграционного звена на физических, химических, биотических измерениях в биосфере под влиянием общества.

Второй уровень должен включать экологические знания политехнического характера, которые рассматриваются в следующих аспектах:

- Основные направления оптимизации окружающей среды посредством внедрения новых технологий, в том числе военно-промышленном комплексе;
- Принципы и способы очистки (физические, химические и другие) воды и воздуха от загрязняющих веществ;
- Воздействия производственной деятельности на экологические системы, допустимые предельные нагрузки;

Третий уровень включает экологические знания отраслевого характера.

Выделенные три уровня экологических знаний способствуют формированию ответственного отношения офицера к своей служебной деятельности, создают теоретическую основу для проведения конкретных природоохранных мероприятий, рационального природопользования, определяют эффективные действия офицеров – специалистов в аварийной ситуации по математической обработке данных, которые обеспечивают надежность получаемых результатов.

На основе полученной системы знаний, возможно проводить элементарный анализ экологического состояния региона, места дислокации воинских подразделений, давать реальную оценку экологической ситуации на определенный момент времени и определить меры по предотвращению загрязнения окружающей среды.

Указанное выше системное разделение основ экологического образования должно быть выстроено по шкале времени равному времени обучения в высшем учебном заведении. [2] Экологическое образование должно косвенно быть включено в большинство дисциплин изучаемых в военном ВУЗе. [4] Складывается впечатление, что в таком беспорядочном его включении пропадет ее главная цель, однако можно утверждать, основываясь на закономерностях социума появятся новые навыки и взгляды

на окружающую среду у обучающихся. [7]

Список литературы

1. Государственные образовательные стандарты
2. Петроченков Д.М., Батяев А.В. Траектория обучения как оценка организации учебного процесса // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IX Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 246 с.
3. Павлов, А. Л. Инновационные технологии в обучении, применительно к специфике малых групп с привлечением иностранных обучающихся/ материалы X11 межвуз. науч.- метод. конф, Яросл. гос. ун-т им.П. Г. Демидова. Ярославль, 2013.
4. Петроченков Д.М. Интерактивное управление группой на практическом занятии, рекомендации и проблемы, возникающие при этом // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд в условиях информатизации общества: Сб. ст. по итогам международной научно-практической конференции / Под ред. д.э.н., проф. А.Е. Кальсина. – Ярославль: ЯФ НОУ ВПО «Институт управления», «Канцлер», 2014 . – 176 с.
5. Зеленов В. А. Проблемы экологического образования в высшей школе. Высшее образование в России: Тез. докл. междунаро. науч. конф. Ярославль, 1994.
6. Гирусов Э.В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма-журнал Философия и общество.-№4.- с.56.-2009.
7. Петроченков Д.М. Взгляд на управление образовательном процессом через беспорядок (хаос)// Экономика и образование: вызовы и поиск решений: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 2014 г. / Под ред. д-ра филос. Наук, профессора В.П. Лежникова; к. экон. наук, доцента В.А. Кваша. Ярославль: изд-во «Канцлер», 2014. – 311 с. С. 235-238.
8. Приказ Министра обороны Российской Федерации №15 от 14 января 1999г. «О мерах по обеспечению экологической безопасности В.С. Р.Ф.»
9. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 15 апреля 2000г. «О развертывании экологического обучения и воспитания в Вооруженных силах Р.Ф.»

УДК 37.02

РАЦИОНАЛЬНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ И АКТИВИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РЕСУРСА В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

ТУРЧАНОВА Н.Н.,асс. кафедры теории и истории
культуры

«институт искусств и культуры», г. Белгород

ВЕРШИНСКАЯ Г.М.преподаватель кафедры теории и истории
«институт искусств и культуры», г. Белгород**ЯКОВЛЕВА Л.В.**старший преподаватель кафедры теории и истории культуры
«институт искусств и культуры», г. Белгород

Аннотация: В данной статье авторы рассматривают способы эффективного распределения ролей в студенческих организациях, а также варианты создания мотивационных систем для поддержания структуры новообразованного интереса к работе в студенческом коллективе.

Ключевые слова: командообразование; активизация человеческого ресурса; студенческая среда; мотивация; мотивационные системы.

RATIONAL ALLOCATION AND ACTIVATION OF HUMAN RESOURCES IN THE STUDENT'S ENVIRONMENT

**Turchanova N.N.,
Vershinskya G.M.
Yakovleva L.V.**

Abstract: In this article, the authors examine how effective roles in student organizations, as well as options for incentive systems in order to maintain the structure of the newly formed interest in the work in the student team.

Keywords: team building; activation of human resources; Student Diversity; motivation; motivational system.

В XXI веке неотъемлемой частью ресурсного обеспечения стал сам человек, представляя собой совокупность трудоспособных качеств для полноценного выполнения предоставленной работы. Одной из актуальных категорий человеческого ресурса можно считать студентов, которые охватывают возрастную период от 15 до 28 лет.

Если говорить об историографии изучения проблемы познания и использования человеческого ресурса, стоит выделить следующий факт: различные временные периоды обусловили 4 основные концепции, в которых заключены наиболее важные роли человеческого потенциала как элемента ра-

бочей организации. Первая концепция (конец XIX – вторая половина XX веков) отдает приоритет функции человека, которая измеряется его затратой времени на выполнение задания и заработной платой по его итогу.

Вторая концепция придерживалась теории, что предоставляемая вакансия и занимаемая работником должность является ключевым компонентом для улучшения трудоспособности компании в связи с использованием административного (управленческого) подхода в виде назначения применяемых методов, а также наделения теми или иными полномочиями в зависимости от иерархии организации, в которой работает человек. В отличие от первой концепции, где человек рассматривался как «функция», вторая предоставляет его как элемент общей организационной структуры.

Третья концепция трактует человека как ограниченный в своем использовании полезный ресурс, который соединяет в себе такие компоненты как трудовые функции, социальные отношения и общее состояние работника на морально-психологическом уровне. Четвертая концепция предполагает обобщение ранее выдвинутых идей и трактований, но придерживается более гуманного отношения к человеку: структура и стратегический план организации должны поддерживаться и исходить из желаний и способностей работников (человека).

Наблюдая за общими действиями человека при решении поставленных свыше задач, стоит отметить факт того, что удачной активизацией его как «ресурса» считаются следующие моменты: 1 – превышение установленных показателей труда; 2 – создание и внедрение инновационных проектов; 3 – прохождение курсов повышения квалификации; 4 – помощь по развитию коллективных отношений и сотрудничества между организациями.

Все эти качества и процессы можно наблюдать и в студенческой среде, которая активно пропагандирует рациональный подход к распределению ролей в команде, а также верный выбор мотивационной системы для той или иной ситуации и мероприятия, в рамках которого будут действовать студенты. Не смотря на то, что комплекс систем управления направлен на организации и компании различных уровней, ведущие тренера АТСМ РСМ и спикеры данной сферы трансформируют эти подходы под студенческое самоуправление, создавая уникальный пласт в сфере активизации человеческого ресурса.

На образовательных площадках различных уровней преподаются те или иные основы для улучшения работы в команде. Стоит упомянуть такие образовательные площадки, которые специализируются на данном направлении работы как «Ступени», «Лидер XXI века», «Машук», «Перспектива», «Территория смыслов на Клязьме» и иные форумы.

Наиболее упрощенный вариант для распределения ролей в команде предлагают в своих тренингах представители АТСМ РСМ в виде «Поведенческой матрицы» (Областной молодежный образовательный форум «Платформа 31», Белгородская обл., июнь 2015, Матушак Мирослава). Основная идея данной матрицы заключается в том, что вся команда делится на доминирующих и покладистых, формальных и неформальных людей. Так, на их стыках образуются 4 роли в команде – контролеры, моторы, анализаторы и поддержка. Каждая из позиций несет в себе определенные функции, без которых невозможна плодотворная работа: 1 – организаторские способности, следят за сроками, информаторы; 2 – инициаторы нововведений и идей; 3 – стратегическое планирование; 4 – создание рабочей и дружелюбной атмосферы. Благодаря данной матрице можно предположить, какой курс развития нужно выбрать для той или иной команды, а также помочь восполнить те или иные пробелы, возникающие от недостатка ресурсов.

Другой аспект разделения членов команды кроется в уровне их взаимодействия с окружающим миром: так, в своей лекции тренер АТСМ РСМ Юлия Вершинина рассказывала про типологию сложных участников (Межрегиональная школа добровольцев, сентябрь 2015 года). Она выделила 6 вариантов сложных участников (птица-говорун, Фома неверующий, мистер Гугл, цветочек, агрессор и шутник), после чего рассказала о наилучшей форме работы для каждого из типов.

Все эти начальные разграничения и классификация внутренней структуры команды позволяет более результативно выполнять предоставленную работу, а также заниматься стратегическим планированием, которому в данном аспекте отводится немаловажная роль, так как ОССУ занимаются акти-

визацией человеческого ресурса с помощью разработки и внедрения программ. Данный подход можно ассоциировать со стратегией управления персоналом, принципы которой заключаются в таких постулатах, как: 1 – определение целей управления (для чего это делается); 2 – формирование единой идеологии (в сфере ОССУ – корпоративной культуры); 3 – установление баланса между экономической и социальной эффективностью использования трудовых ресурсов, т. е. оптимальное использование для достижения целей предпринимательской деятельности (увеличение объемов производства) при ограниченности соответствующих организации трудовых ресурсов [5, с. 522].

В 2015 году на Всероссийском образовательном форуме «Территория смыслов на Клязьме» на смене «Молодые руководители социальных НКО и проектов» со своим тренингом выступил Вадим Ширяев – международный эксперт по стратегиям развития, в ходе которого поделился концепцией настроя работы в команде под названием «6 котелков», где различал всех участников команды по цветам. Так, белый цвет он отнес к аналитикам, черный – к человеку, который ищет потенциальные риски. Напарниками являются зеленый и желтый котелки: первый является генератором идей, а второй вдохновителем. Для налаживания командного духа предназначен красный цвет, а роль модератора и информатора исполняет синий котелок [3].

Благодаря данным тренингам разрабатывается индивидуальная мотивационная система, которая поддерживается со стороны вуза или внешних спонсоров, которых ОССУ привлекает на мероприятия. «Если эта система разработана правильно, то руководитель получает возможность координировать усилия многих людей и сообща реализовывать потенциальные возможности коллектива на благо предприятия» [1, с. 103].

С помощью ранее определенных ролей в коллективе, возможно составить нужную мотивационную систему для того или иного круга студенческих организаций. Основной моделью определения нужной траектории движения является цепочка «потребность – цель – действие – опыт – ожидания», в том числе определение факторов, где мотивация является не самоцелью, а способом удовлетворения [4, с. 640]. Многие авторы выделяют три основных подхода к выбору мотивационной стратегии: первый заключается в принципе стимула и наказания; второй – мотивирование через саму работу; а третий – систематическая связь с менеджером [2, с. 107].

Стоит сделать вывод, что получение трансформированной информации по системе управления персоналом, которую в дальнейшем студенты могут применить на практике в своих организациях, положительно влияет на их сознание и восприятие окружающего мира, помогая не только развитию стратегического мышления, но и улучшая коммуникативные способности ребят.

Список литературы

1. Бойдаченко, П.Г. Служба управления персоналом предприятия / П.Г. Бойлаченко. – М. : Юнити, 2012. – 142 с.
2. Ижбулатова, О. Стратегическое управление человеческими ресурсами организации / О. Ижбулатова, Е. Дуданов // Проблемы теории и практики управления. – 2012. – № 4. – С. 102–109.
3. Командная работа – показатель эффективности [Электр. текст. дан.] // Режим доступа: <http://территориясмыслов.рф/news/174>
4. Овчинникова, А.С. Современные подходы к разработке систем мотивации и стимулирования персонала / А.С. Овчинникова, А.А. Собуцкая // Молодой ученый. – 2016. – №8. – С. 638–641.
5. Черепанова, А.А. Стратегия управления персоналом как прогрессивная мера увеличения сбалансированности деятельности компании / А.А. Черепанова // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 521–524.

УДК 376

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

КРОНЧЕВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА,

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет»

Аннотация: Рассмотрена практика организации индивидуального обучения на дому детей с ограниченными возможностями здоровья. Указаны проблемы не достаточного учебного времени и финансирования образовательных организаций на методическое сопровождение домашнего обучения, отсутствия внеклассной работы с такими детьми.

Ключевые слова: организация обучения, индивидуальное обучение, финансирование, методическое обеспечение, дистанционные технологии.

Abstract: Discussed the practice of organizing individual learning at home for children with disabilities. Provided the problem of not enough study time and financing of educational institutions on methodical support of home schooling, the lack of extracurricular work with children.

Key words: training, individual training, funding, methodological support, remote technology.

Обучение в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется в очной, очно-заочной или заочной форме. Начальное общее, основное общее и среднее общее образование детей, нуждающихся в длительном лечении, детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, организуется на дому или в медицинских организациях (ст. 17 и ст. 66 закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). Согласно Приказа Минобрнауки РФ от 30.08.2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» и письма от 30.03.2001г. № 29/1470-б «Об организации в образовательных учреждениях надомного обучения», право на обучение в домашних условиях получают дети, заболевания или отклонения в развитии у которых соответствуют установленному перечню. Основанием для организации надомного обучения является медицинское заключение, что ребенок имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

Названные документы отражают социальную ориентацию государственной политики нашей страны, которая направлена на адаптацию граждан с ОВЗ в общественную жизнь. При этом на протяжении последних лет изменился принцип финансирования отраслей социальной сферы. В частности, образовательные организации стали более самостоятельными как в составлении образовательных программ, так в поиске и в расходовании финансовых средств [2, с.86]. Тем не менее, большинство общеобразовательных организаций не имеют ресурсов для полноценного оснащения учебного процесса в соответствии с нуждами обучающихся с ОВЗ. Даже если методическая и организационная стороны этой работы образовательными организациями выполняются, то финансовых ресурсов на обучение таких детей, как правило, не достаточно, что не может не отразиться на качестве результатов их обучения.

Педагоги и психологи школы оказывают консультацию и методическую помощь родителям в освоении общеобразовательных программ. Школа обеспечивает промежуточную и итоговую аттестацию

ребенка и выдает документ о соответствующем уровне образования. В аттестации принимают участие и педагоги-дефектологи, привлекаемые дополнительно для ведения коррекционной работы [3, с.185]. Обучение детей с ОВЗ требует от педагогов специальных знаний в области коррекционной педагогики, а также методического мастерства, обеспечивающего гибкий, индивидуальный подход к детям.

Основным документом в организации всего учебного процесса и всей жизни непосредственно в самом учебном заведении является Устав. При прохождении обучения в соответствии с индивидуальным учебным планом его продолжительность может быть изменена Учреждением с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного учащегося. Каждая образовательная организация имеет Положение по организации индивидуального обучения, в котором отражен порядок работы с детьми с ОВЗ. Такая административная самостоятельность может приводить к проблеме не достаточного объема учебного времени для детей-надомников.

Так в Ульяновской области индивидуальный учебный план ученика всего 8 учебных часов в 1-4 классах, 10 часов – для 5-7класса, для 8-9 и 10-11 классов – по 11 и 12 часов соответственно.

Пример недельной нагрузки ученика 4 класса:

- 8 часов обязательной части (русский язык – 2,5 ч., литература – 1,5 ч., иностранный язык – 1 ч., математика – 2,5 ч., окружающий мир – 0,5 ч.);

- 2 ч. вариативной части (технология – 0,25 ч., математика – 0,5 ч., русский язык – 0,5 ч., изобразительное искусство – 0,25 ч., музыка – 0,25 ч., физическая культура – 0,25 ч.

Итого максимальная учебная нагрузка 10 ч. неделю. При этом ученики сдают переходные тесты в пятый класс, а качественно подготовить ученика при минимуме учебного времени сложно.

Для детей с ОВЗ возможности участвовать в социальной жизни, наравне и вместе с остальными членами общества, предоставляются дистанционными образовательными технологиями. Дистанционное образование – это способ нерегламентированного обучения. Они позволяют сдавать экзамены и зачеты с использованием сети Интернет, получать консультации по электронной почте.

Образовательное пространство Интернета позволяет педагогу значительно сократить временные затраты на поиск, обработку и подготовку дидактического материала, увеличить объем исходных данных, использовать опыт коллег и новые технологии в сфере образования, получить самые свежие методические материалы, задать интересующие его вопросы, завязать электронную переписку с коллегой и т. д. Все это способствует повышению качества образовательного процесса [1, с.75]. Дистанционное обучение, как правило, является дополнением к общему плану образования детей с ОВЗ: надомники самостоятельно просматривают онлайн-уроки, общеобразовательные организации используют системы электронного контроля за процессом и результатами обучения (компьютерное тестирование по отдельным учебным предметам, электронный дневник). Вместе с тем, управленческой проблемой можно назвать очень низкий уровень реализации дистанционного обучения в общеобразовательных школах.

Другой педагогической проблемой является оторванность детей с ОВЗ от внеклассных мероприятий школы. Согласно п. 5 ст. 17 федерального закона №273-ФЗ, формы обучения по дополнительным образовательным программам и основным программам профессионального обучения определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно. Это приводит к тому, что на практике, внеурочная жизнь школы ученика-надомника часто обходит стороной. При этом для детей с ОВЗ сохраняется требование подготовки портфолио. Родителям приходится самостоятельно искать мероприятия, где можно поучаствовать. Поэтому необходимо разработать мероприятия, направленные на интеграцию школьника, находящегося на домашнем обучении, в коллектив класса, посещение им общешкольных мероприятий и организацию его досуга в рамках предлагаемых школой кружков и секций. В данный момент такие ученики практически вырваны из школьной жизни.

Тема домашнего обучения на сегодняшний день очень актуальна, ее исследование поможет уйти от стереотипов стандартных программ по обучению учеников-надомников. Шаблонность применяемых на практике программ уже не отвечает требованиям в образовании современных учеников, пусть даже и находящихся на домашнем обучении, уравнивая и усредняя их возможности и уровень обучаемости,

не дает развития и даже тормозит процесс обучения. Нужно учитывать, что число таких детей с каждым годом не уменьшается, а требований к ним предъявляется всё больше (ОГЭ, ЕГЭ). Проблематизация данного вопроса в том, что учеников-надомников необходимо обучать и обучать качественно. И по факту, конечно, есть для этого программы и инструменты, но они настолько не гибкие, что не могут подстраиваться под особенности каждого ученика с учетом его интеллектуальных возможностей.

Учитывая все вышеизложенное, можно сделать вывод о необходимости доработки программ надомного обучения, разработанных общеобразовательными организациями. Эффективность такого обучения возможна только при гибком индивидуальном плане обучения, способном подстраиваться под особенности каждого ученика, а также при неформальном подходе в работе педагогов с детьми с ОВЗ.

Список литературы

1. Дистанционное образование : педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / Под ред. И. Ю. Левченко, И. В. Евтушенко, И. А. Никольской. – М. : Национальный книжный центр , 2013. – 336 с.
2. Захарова, И. В. Смена экономических моделей развития российской системы образования // Экономика образования, 2012. – №4. – с.83-86.
3. Специальная педагогика : Учебное пособие / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под. Ред. Н.М. Назаровой. – 3-е изд. – М. : Академия, 2004. – 400 с.

УДК 372.864

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К ФГОС

РОМАНОВА-САМОХИНА СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА,

старший преподаватель

ШЛЯХОВА КСЕНИЯ ЮРЬЕВНА,

студент магистратуры

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»

Аннотация: В данной статье говорится о проблемах и перспективах преподавания технологии в условиях перехода к ФГОС. Эти проблемы, прежде всего, социально-экономического характера, определяющие в будущем путь страны, её место в современной цивилизации и культуре.

Ключевые слова: Качество образования, технологизация педагогических процессов, образовательные технологии, компетентность педагога.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF TEACHING TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF TRANSITION TO THE GEF

**Romanova-Samokhina Svetlana Mikhailovna,
Shlyakhova Xenia Yuryevna**

Abstract: this article talks about the problems and prospects of teaching technologies in conditions of transition to the GEF. These problems are primarily socio-economic nature, determine the future path of the country, its place in modern civilization and culture.

Key words: Quality of education, technologization of pedagogical process, educational technologies, competence of the teacher.

Образование – это одна из базовых сфер развития общества. Проблема качества образования, проблема подготовки молодёжи к активной образовательной и профессиональной деятельности, самореализации личности в современном обществе – одни из актуальных и многоаспектных проблем в образовании. Эти проблемы, прежде всего, социально-экономического характера, определяющие в будущем путь страны, её место в современной цивилизации и культуре[1].

Новое время предъявляет высокие требования к выпускникам школ, специалистам. Перед современным человеком стоит множество проблем, которые он не может решить простым накоплением знаний и навыков поведения. На современном рынке труда востребована личность самостоятельная и инициативная, гибкая и легко адаптирующаяся к изменяющимся условиям, способная учиться, развиваться, выбирать и отвечать за свой выбор, самосовершенствоваться и творчески относиться к любому делу. Таким образом, одной из важнейших задач модернизации Российского образования является разработка перспективной системы технологического образования. Становление новой системы технологического образования сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и

практике учебного процесса. Нарушение закономерностей познавательной деятельности приводит к снижению качества знаний[2].

Однако, большинство имеющихся технологий обращено к деятельности учителя, то есть к процессу преподавания. Предназначение технологий – сделать образовательный процесс (обучения и воспитания, учения и преподавания) управляемым.

Следует изменить упрощённое представление многих педагогов к термину «технология» только как новой образовательной области, не так давно введённой в учебный план и которая, опять же, к огромному сожалению, на практике, в целом ничем не отличается от трудового обучения[3].

Если добиться точного понимания образовательных технологий и условий их использования, понять возможности различных учебных предметов в решении проблемы технологического образования школьников, а также ответить себе на вопрос, какова роль учителя и как надо осуществлять процессы технологизации, то результаты обязательно появятся.

Особую структурную единицу в технологизации педагогических процессов и технологическом образовании школьников представляют знания, умения и навыки, полученные в процессе изучения образовательной области «Технология», которая включает следующие образовательные компоненты: трудовое обучение, технология, черчение. Технологическая подготовка осуществляется по многим направлениям (1-11 классы). Наиболее полно и удачно отражают происходящие изменения программы «Технология», разработанные под руководством В.Д. Симоненко и Ю.Л. Хотунцева. Коренным образом меняется не только содержание учебного материала, но и методы обучения. Принципиальное отличие обучения технологии от традиционного трудового обучения состоит в том, что от учащихся требуется на примере доступных для изучения базовых технологий преобразования материалов, энергии, информации овладеть организацией практической деятельности во всей проектно-технологической цепочке – от идеи до её реализации в модели, изделии (продукте труда).

Технологическое образование школьников осуществляется не только за счёт инвариантной, но и вариативной части учебного плана. В рамках региональных и школьных компонентов содержания образования в образовательных учреждениях вводятся специальные курсы: «Твоя профессиональная карьера», «Основы проектирования», «Элементы домашней экономики и основы предпринимательства», «Основные навыки поведения на рынке труда», различные курсы технологической подготовки по профилям, специальные курсы по профессиональной подготовке (при наличии лицензии), которые очень интересны ребятам и способствуют их самостоятельному осознанному жизненному и профессиональному самоопределению[3].

Однако, внедрение новой образовательной области «Технология» привело к появлению нескольких заметно различающихся концептуальных и методических трактовок её предметного содержания. В образовательных учреждениях города обучение созидательным (материальным) технологиям часто подменяется преподаванием только информационных компьютерных технологий. Это приводит к тому, что для школьников 10-15 лет реальный мир созидательной деятельности подменяется экранным, виртуальным. Обидно, что в старших классах полной средней школы ОО «Технология» заменяется углубленными курсами по физике, химии, математике, биологии и другим предметам.

Становление образовательной области «Технология», качество подготовки учащихся к жизни и трудовой деятельности в значительной мере определяется квалификацией педагогических кадров. Следует отметить, что на практике переход от трудового обучения к технологическому через внедрение проектного метода идёт медленно. Часто от учителей приходится слышать о широком применении этого метода в практике обучения. Но анализ состояния педагогической практики показывает, что речь идёт о работе над той или иной темой, просто о групповой работе, мероприятии. Выявляется проблема некомпетентности учителя – низкого уровня или отсутствия способности применять универсальные методы научного познания в своей профессиональной деятельности: конструирование, моделирование, системный анализ, интегрирование, трансформация известного в новое, эксперимент, проектирование и др. Учителя технологии слабо владеют методикой планирования процесса учебного проектирования, методикой проведения уроков учебного проектирования.

Таким образом, есть основание утверждать, что перед педагогической наукой и практикой встаёт проблема реального осмысления сущности профессиональной психолого-педагогической компетентности педагога в условиях проективной парадигмы образования, нового понимания функций, содержания и процедур управления становлением проективно-технологической компетентности учителя технологии через систему повышения квалификации.

На данном этапе особая роль отводится вопросам совершенствования преподавания технологии в старших классах. Предстоит: апробировать содержание технологической подготовки старшеклассников по профилям; уточнить в каждом из них соотношение инвариантной и вариативной составляющих, место теоретического знания, практических работ и специальных упражнений с учётом особой роли проектирования в раскрытии личностно-делового потенциала у обучающихся.

Переход от трудового обучения к технологическому – требование жизни. Мы убеждены, что целенаправленная, специальная работа педагога по обучению учащихся технологиям познания мира, технологиям самообразования, самовоспитания, профессионального и жизненного самоопределения очень актуальна[4].

Методология, связанная с организацией проектно-преобразовательной деятельности, призвана обеспечить учащимся познание и, по возможности, практическое овладение основными способами и средствами преобразования окружающей среды, применения научных знаний на практике.

Список литературы

- 1.Байденов В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода)//Высшее образование в России. 2004.
- 2.Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
- 3.Закон РФ «Об образовании». М.: «Омега» Л., 2005. 45 с.
- 4.Зимняя И. А. Ключевые компетенции —новая парадигма результата образования/ И.А. Зимняя //Высшее образование сегодня. 2003. № 5. с. 34-42.
- 5.Зимняя И. А.Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт: журнал. 2006. № 8. с. 20–26.

© С.М. Романова-Самохина, К.Ю. Шляхова, 2017

УДК 37.031

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФУНДАМЕНТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ

СУВОРОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНАпедагог дополнительного образования высшей категории
МБУДО Центр детского творчества «Радуга», г. Кирово-Чепецк

Аннотация: В статье осмысливается проблема кризиса гуманитарного образования в условиях современного мира. Автором раскрывается в основном идея гуманитаризации образования: интеграция естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. Делается вывод о необходимости привлечения философии в качестве универсальной методологической модели гуманитарного образования.

Ключевые слова: образование, гуманитарные науки, культура, философия, методология, личность, интеллект.

HUMANITARIAN EDUCATION AS THE FOUNDATION INTELLECTUAL AND CULTURE

Suvorova Natalya Victorovna

Abstract: The article analyzes the problem of the crisis of humanitarian education in the modern world. The author reveals the main idea of humanitarization of education: the integration of the Sciences and the Humanities. The conclusion about necessity of attraction of philosophy as a universal methodological models of humanitarian education.

Key words: education, Humanities, culture, philosophy, methodology, personality, intelligence.

В середине XX века мир вступил в эпоху становления информационного общества, для которой характерно не только увеличение количества научных знаний и внедрение их результатов в технологию производства, но и радикальное возрастание роли человека в качестве субъекта исторического прогресса. Тем самым, комплекс гуманитарного знания становится источником осмысления места человека в мире.

Достижения и открытия XX века кажутся нам безусловными именно потому, что их основа – это естествознание. Господство сциентистского мышления значительно снизило привлекательность гуманитарных наук. Современное информационное общество также не предъявило доказательств в пользу социально-гуманитарных дисциплин. Академик Б. В. Раушенбах отметил, что в будущем «тяга к гуманитарной культуре будет. Скорее всего, увеличиваться по мере того, как все более мощным будет становиться материальное могущество людей, основанное на все растущем естественнонаучном знании» [1, 817]. Тем не менее, сегодня комплекс гуманитарных наук и гуманитарное образование в целом, переживает глубокий методологический кризис. Несмотря на это, социальные и гуманитарные науки призваны, прежде всего, оценивать не только в целом, но и на уровне отдельных, конкретных научно-технических нововведений, результаты и тенденции прогресса с точки зрения интересов развития общества и конкретной личности. Кроме научных и социальных задач гуманитарное образование выполняет мировоззренческие функции, которые заключаются в создании ценностных ориентиров, этиче-

ских, эстетических и идеологических норм. Таким образом, только в рамках гуманитарного образования индивид получает возможность подняться к духовности и через нее вернуться к себе на более высоком уровне.

Известно, что в СССР гуманитарное образование было чрезмерно идеализировано. И все же оно по-своему решало комплексные гуманитарные проблемы. Например, методы диалектического и исторического материализма открывали широкие возможности для систематизации гуманитарных и общественных наук. Советский школьник наголову превосходил своих сверстников из других стран по знанию основных событий новейшей истории, владению общей информацией о социальной структуре тех же стран. Сегодня приходится констатировать, что современные российские школьники не обладают знаниями не только, например, по зарубежной истории, но многие не смогут назвать точную дату начала Великой Отечественной войны.

Данная проблема возникла в эпоху перестройки, когда монополия одной идеологически-философской доктрины, поддерживаемой верхушкой государственной власти, уступила место широкому спектру разных форм мышления, мистических и оккультных построений, религиозного ренессанса и пр. Телевидение и радио, газеты и журналы, научные сотрудники и школьные учителя, как по команде стали подавать этот взрывоопасный коктейль в передачах, публикациях, учебниках и уроках. Большинство из них не обращали внимания на вопиющие несовместимости предлагаемых ими ингредиентов. Человек же с эклектичным мышлением, как известно, становится более подверженным различным психологическим манипуляциям с его сознанием, при чем их быстро сменяющиеся векторы не вызывают у него такого внутреннего протеста какой возникает при подобной смене установок у индивида с цельным мировоззрением. Таким образом, сложившаяся кризисная ситуация в интеллектуальной сфере жизни российского общества является не только частной проблемой нашего государства, вызванной локально-историческими причинами, но, и проявлением общего духовного кризиса мировой цивилизации, симптомом которого служит засилье культуры постмодерна

Выходом из кризисной ситуации в образовании может стать рационализация гуманитарных наук и его интеграция с естественными и точными науками. Основанием для синтеза естественнонаучной и гуманитарной культур должна выступить философия. Несмотря на то, что ее влияние на образовательный процесс минимально, именно философский способ мышления может быть использован как метод педагогической работы.

Конечно, гуманитарные науки имеют ряд своеобразных черт, затрудняющих их логическую формализацию и систематизацию. Но логика стремительно развивается, более гибкими становятся ее механизмы и аппарат. В докладе вице-президента РАО В. П. Борисенкова на собрании, посвященном ее 60-летию, было отмечено, что в информационную эпоху «создаются объективные предпосылки для пересмотра теоретических основ и технологий системы массового образования... Преодоление репродуктивного стиля обучения и переход к новой образовательной парадигме, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления учащихся, является одним из стратегических направлений в модернизации образования. Школа должна научить мыслить и научить учиться – вот педагогические императивы современной эпохи» [3].

Большие возможности для производства гуманитарного знания порождают современные информационные технологии. Создание логических компьютерных программ помогает школьникам привить навыки стройного доказательного мышления. Логически мыслить, понимать и говорить человека эпохи НТР необходимо учить на протяжении всей его жизни. Это дает возможность воспитать рефлексивных, рассудительных граждан, обладающих интеллектуальными навыками извлечения смысла из того, что они слышат и читают, и передачи смысла в том, что они сами говорят и пишут.

Итак, можно сделать следующие выводы:

1. Гуманитарное образование и наука все более интегрируются перед лицом новых вызовов. Разрыв между гуманитариями и специалистами технических специальностей, период установления и поддержания жестких границ, на которые указывал Ч. Сноу в своей работе «две культуры и научная революция», остался в прошлом [3]. Сегодня, системообразующей связью между гуманитаристикой и технократизмом должна стать философия, как общенаучная методология образования.

2. Задачи гуманитарного образования состоят в развитии разносторонней творческой личности, поэтому гуманитарный компонент должен быть включен в преподавание по любой специальности независимо от профиля обучающегося. Это позволит подготовить не только квалифицированного специалиста, но и личность способную «схватывать» и переживать суть явлений в их целостности и гармоничности, что необходимо для активной и креативной деятельности.

3. От состояния и направленности гуманитарного образования зависит не только формирование конкретной личности. Но и решаются проблемы идентичности нации, что в конечном итоге, влияет на интеграцию России в мировое сообщество. Способствует национальному возрождению и процветанию страны в целом.

Гуманитарная культура объединяет в себе культуру интеллектуальную и духовную. «Ядром современной интеллектуальной культуры является наука, культуры духовной – мораль, нравственность» [5]. Гуманитаризация образования должна быть нацелена на формирование в массовом сознании целостной картины мира – культуры и человеческого бытия в целом, «на очеловечивание знания, на формирование гуманитарного и системного мышления» [6]. Только совокупность перечисленных обстоятельств помогут определить процветание российского общества в ближайшие десятилетия.

Список литературы

1. Раушенбах В. Б. Гуманитарная наука на рубеже веков //Международные Лихачевские научные чтения. Глобализация и диалог культур. Избранные доклады (1995–2015) / сост. и науч. ред. А. С. Запесоцкий. – СПб.: СПбГУП, 2015 – 880 с.
2. Борисенков В.П. Стратегия образовательных реформ в России (1985 -2005 гг.) // Педагогика. 2006. – № 7. С. 3-16.
3. Сноу Ч. П. Портреты и размышления: эссе, интервью, размышления. М.: Прогресс. – 1985. – 378 с.
4. Касьян А. А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки // Педагогика. – 1998. – № 2. С. 17-22.

© Н.В.Суворова, 2017

УДК 378

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА: СОВРЕМЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ НА ЭТАПЕ ИНТЕГРАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЕ СООБЩЕСТВО

ЯКУТИНА МАРИНА ВИКТОРОВНА,к.филол.н., доцент,
НИУ МГСУ,**АФНАСЬЕВ МАРК БОРИСОВИЧ,**к.ф.н., доцент,
МГУУ Правительства Москвы,**БОДНАРЕНКО ИРИНА ВАЛЕРИЕВНА,**к.п.н., доцент,
ГУОБДД МВД России

Аннотация: статья посвящена теоретическому осмыслению компетентностного подхода и его роли в современной стратегии развития высшего образования в России после ее перехода на двухуровневую модель обучения. Авторами исследуются возможности развития высшего профессионального образования после смещения акцента на владение определенным видом компетенциями выпускниками вузов – конкурентоспособными профессионалами, готовыми отвечать современным вызовам на рынке труда.

Ключевые слова: реформа высшего образования, компетенции, Болонский процесс, компетентностный подход, двухуровневое высшее образование.

THE COMPETENCE APPROACH IN DEVISING OF THE MODEL OF A SPECIALIST: NEW WAYS OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA DURING THE PERIOD OF INTEGRATION OF THE RUSSIAN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING INTO THE EUROPEAN COMMUNITY

**Yakutina Marina Victorovna,
Afnas'ev Mark Borisovich,
Bodnarenko Irina Valerievna**

Abstract: the article contains theoretical speculations on the topic of the competence approach and its role in the modern development of higher education in Russia after its transformation into the two-tier model of training. The authors look into possible vectors of the development of higher education when main attention is

now drawn to the possession of particular competences by graduates – young competitive professionals ready to meet modern demands on the labor market.

Key words: reform of higher education, competences, Bologna Process, competence approach, two-tier system of professional education.

В связи с бурным развитием технологий, когда первостепенное значение приобретает научная организация труда, резко возрастает роль человеческого фактора во всех сферах жизни. Модернизация материально-технической базы, инновационное развитие экономики и общества, проблема воспитание нового человека, человека XXI века, выступают как триединая задача, решение которой необходимо для дальнейшего развития России.

Наиболее актуальной проблемой в сфере высшего профессионального образования является формирование и совершенствование личностных профессионально значимых качеств будущих профессионалов, будь то бакалавры, специалисты или магистры, способных ответить вызовам нового тысячелетия. Чрезвычайно остро встала проблема подготовки конкурентоспособных работников, квалификация которых должна обеспечить достойное положение на рынке труда, а профессиональная и личностная готовность – реализовать свой потенциал.

Умение творчески и критически мыслить, самостоятельно приобретать новые знания, на практике применять методологию и способы учебно-познавательной деятельности, генерировать новые идеи, работать в команде и самостоятельно – вот далеко не все те качества, которыми должен отличаться современный выпускник вуза.

Сегодня необходимая модернизация системы профессионального образования предполагает переход к личностно-ориентированной парадигме образования и должна осуществляться таким образом, чтобы она обеспечивала опережающий ответ на стратегические вызовы времени.

Таким образом, сегодня мы говорим о целесообразности принятия компетентного подхода как стратегии профессионального образования. Важной составляющей компетенции является деятельностное умение, включающее навык, т.к. овладение компетенцией означает способность применить имеющиеся знания и опыт в конкретной ситуации.

За последнее время многие ученые посвятили свои работы проблеме совершенствования разных аспектов высшего профессионального образования.

Компетентный подход (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, В.В. Сериков, Т.И. Шамова, А.В. Хуторской.) предполагает «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, компетенций». По мнению ученых, при компетентном подходе на первое место выдвигается не профессиональная информированность студентов, а умение решать проблемы, возникающие в практической профессиональной деятельности.

Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать типичную проблему, когда обучающиеся достаточно хорошо овладевают набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в процессе использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

Как отмечает А.А.Вербицкий, в современных условиях обучения главным направлением является «не увеличение объема передаваемой информации, ее спрессовывания или ускорения процессов считывания, а создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него учащихся на уровне не только интеллектуальной, но и личностной и социальной активности» [1].

В результате присоединения России к Болонскому процессу, который предусматривает переосмотр традиционной парадигмы в системе высшего профессионального образования, объективной необходимостью определена реализация компетентного подхода при определении целей, содержания, технологий, организационной структуры образования в формировании культуры профессиональной деятельности будущего специалиста и сложившейся узкопрофильной предметно-знаниевой моделью подготовки будущего специалиста и необходимость выявления и использования новых под-

ходов и существующими подходами к анализу профессионально-педагогической деятельности и изменений, происходящих в ней [2].

Модернизация высшего образования на основе компетентностного подхода и перехода на двухуровневую систему подготовки (бакалавриат и магистратура) требует совершенствования всего комплекса инструментальных средств, связанных с проектированием, организацией и проведением образовательного процесса.

Ключевым понятием в процессе реформирования содержания образования становятся компетенции. На наш взгляд, стоит подчеркнуть, что существует много определений компетенций, однако общим для всех определений компетенции является ее понимание как свойств личности, совокупность знаний, умений, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач. «Компетенция - это основная характеристика личности, обладатель которой способен добиться высоких результатов в работе» [3]. Конкретное выражение компетенции обычно дополняется указанием на то, какие качества включает основная характеристика. Например: к этому часто добавляются мотивы, особенности характера, способности, самооценка, социальная роль, знания, которые личность использует в работе [4].

Особенность природы компетенций заложена в возможности их использования в различных, в том числе нестандартных, ситуациях. Этот фундаментальный контекстуальный характер компетенций является важным аспектом, на котором надо сделать ударение. При этом нужно учитывать, что деятельностное умение (навык) не может быть изолирован от компетенции, в рамках которой он реализуется. Именно из-за этой всеобъемлющей и обширной природы компетенции трудно определить в ее структуре действие навыка, но именно это впоследствии придает компетенции практическое значение. Это связано с общим опытом, выраженным в высказывании «обучаться, делая».

В стандарты нового поколения компетентностный подход заложен при выполнении международного проекта «Определение точек конвергенции и выработка общего понимания содержания квалификаций по уровням в терминах компетенций и результатов обучения».

В работе приняли участие более 100 университетов из 16 стран - подписантов Болонской декларации. Были отобраны 30 общих компетенции из трех категорий:

- инструментальные
- межличностные
- системные.

Инструментальные компетенции включают когнитивные способности - способность понимать и использовать идеи и соображения; методологические способности - способность понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем; технологические умения, связанные с использованием техники, компьютерными навыками и способностями информационного управления; лингвистические навыки и коммуникативные компетенции.

Набор инструментальных компетенций включает в себя, например, способности к анализу и синтезу, базовые знания по профессии, элементарные компьютерные навыки.

Межличностные компетенции — это индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическим осмыслением и способностью к самокритике; социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства. Например, способность к критике и самокритике, способность работать в команде, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия.

Системные компетенции – это сочетание пониманий, отношений и знаний, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, способность планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы. Системные компетенции требуют освоения инструментальных компетенций как основы. Они включают такие компетенции, как: способность применять знания на практике, исследовательские способности способность к самообучению и др.

В настоящее время образовательные стандарты определяют набор компетенций для каждой специальности в системе высшего образования, которые должны отвечать профессиональной направленности обучения. Следует отметить, что выпускник должен обладать универсальными (общими для всех профессий и специальностей) и профессиональными, предметно-специализированными компетенциями. Последние разделяются на общепрофессиональные и профильно-специализированные. В числе универсальных – общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции. В частности формирование общекультурных компетенций помогает выпускникам быстро и экономно адаптироваться к непрерывно изменяющимся условиям.

Подготовка бакалавра и магистра по определенному направлению отличается не столько набором компетенций, сколько степенью подготовленности к выполнению определенных функций. Бакалавр имеет базовую подготовку по конкретному направлению. В случае же магистерской подготовки, студенты овладевают набором общенаучных (углубленных и системных) и углубленных профессиональных компетенций, т.е. получают образование более высокого уровня, приобретая дополнительные возможности по сравнению с бакалавром: магистр должен быть способен самостоятельно вести проекты, принимать нестандартные решения, заниматься научной и инновационной деятельностью.

Практическая реализация компетентностного подхода в образовательных программах ставит много вопросов перед исследователями. Остается открытым вопрос о создании методов оценки образовательных результатов. Традиционный экзамен в конце семестра, оценивающий багаж знаний, не может оценить такие качества, как интерес, инициатива, обязательство, которые лучше оценивать опосредованно, а не через прямые «целевые задания». Слишком большое значение, придаваемое аттестации и оценке, в результате может привести к искажению того, что провозглашается в качестве желаемой компетенции. Наравне с обычными письменными экзаменами, подойдут разнообразные средства оценки: проекты, пролонгированные формы оценки, наблюдение (мониторинг) за учебно-познавательной деятельностью учащегося и т.д. Более разнообразные и валидные процедуры оценки еще ждут своей разработки.

Построение эффективного механизма формирования компетенций возможно только на основе комплексного решения трех взаимосвязанных задач: формирование результатов обучения на языке компетенций, проектирование образовательного процесса, который ориентирован на компетенции и создание системы оценочных средств и технологий измерения и оценки сформированных компетенций студента.

Пристального внимания также требует разработка балльно-рейтинговой системы оценивания (кредиты), которая позволяет увязать рейтинговый уровень студента с его достижениями, выраженных в понятиях умений и компетенций. Такая система оценивания позволяет студенту самому управлять процессом формирования своих компетенций.

Компетентностный подход в образовании позволит студенту более ответственно и сознательно выбирать учебные курсы, создать открытую образовательную среду. Важным шагом в сторону открытого образования является введение широкого ряда специальных и факультативных курсов по выбору.

Компетентностный подход также выступает как важнейшее основание для решения задач интеграции в европейское образовательное пространство и взаимосвязи между национальным и европейским рынками труда. Его отражение в структуре содержания, формах и методах подготовки студентов в вузе дает возможность для объективной оценки подготовки выпускника в соответствии с требованиями европейских образовательных стандартов. Данная задача решается введением Международной системой взаимного признания дипломов, квалификаций и степеней.

В соответствии с приоритетными целями, направленными на интеграцию в единую европейскую образовательную систему, формирование содержания Российского образования должно происходить с учетом общеевропейских тенденций. Только современные, более гибкие и перспективные подходы в педагогическом исследовании и практике смогут привести к пониманию оптимальной стратегии развития. Компетентностно-ориентированный подход, разрабатываемый в российской науке, направлен на качество кадрового компонента и тем самым указывает пути переориентации высшей школы. В силу того, что предлагаемый подход соответствует опыту всех развитых зарубежных стран, в которых в по-

следние десятилетия произошла переориентация содержания образования на освоение ключевых компетенций, необходимость его освоения российской образовательной системой очевидна и является приоритетной задачей на ближайшее будущее.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.
2. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория, практика). Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук. Челябинск – 2009.
3. Klemm, G. O. Assessment of Occupational Competence. Washington DC: National Institute of Education, 1980.
4. Boyatzis, R.E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance. John Wiley & Sons, New York, NY, 1982.
5. Baily K. D. Methods of Social Research N.Y., London, 1982. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10.07.1992 г. (ред. от 13.02.2009 г.) № 3266-1. Алексахина И.Ю. Глобальное образование: проблемы и решения. СПб., 2002.
6. Анализ мировых тенденций развития научно-образовательной деятельности: Аналитический обзор / Е. В. Вашурина, Н. В. Дрантусова, Я. Ш. Евдокимова, И. А. Майбуров. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006.
7. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
8. Ермаченко Д.Н. Система управления образованием в России и организационно-правовые аспекты ее совершенствования. Ростовский юридический институт МВД России, 2004.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования //Высшее образование сегодня. № 5. 2003.
10. Капаров Б. М. Методология управления высшим учебным заведением // Монография под науч. ред. д. э. н., проф. А. Н. Дегтярева, д. э. н., проф. М. П. Войнаренко, д. э. н., проф. М. М. Омарова СПб.: «Гуманистика», 2007.
11. «Мягкий путь» вхождения Российских вузов в Болонский процесс. Под редакцией А.Ю. Мельвиль – М: ОЛМА-ПРЕСС, 2005.
12. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. № 8. 2004.

УДК 378

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЫНКА ТРУДА

ДМИТРИЕВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА,
ЛЮ ЦЗЯО

студенты

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы профессиональной ориентации и самоопределения учащихся, осуществляющих первичный выбор будущей сферы профессиональной деятельности; анализируются проблемы профориентации на современном рынке труда, а также определяются мотивация и факторы, влияющие на их профессиональный выбор.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, профессия, специальность, мотивация.

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND SELF-DETERMINATION OF MODERN SENIOR-GRADUATORS UNDER CONDITIONS OF THE LABOR MARKET

Dmitrieva Anastasia Sergeevna,
Liu Jiao

Abstract: the article deals with the main problems of vocational guidance and self-determination of pupils, who make the primary choice of the future sphere of professional activity; the problems of vocational guidance on the modern labor market are analyzed, and the motivation and factors influencing their professional choice are determined.

Key words: vocational guidance, professional self-determination, profession, specialty, motivation.

Куда пойти учиться? Какую профессию и специальность получить в ВУЗе? С этими вопросами сталкиваются практически все выпускники школы. Одни уже точно знают, куда пойдут учиться, а после окончания СПО или ВУЗа работать, другие готовы совмещать работу с учебой, ну а третьи даже не имеют понятия, как трудоустроиться. Это задача профориентации.

Профессиональная ориентация (профориентация, выбор профессии, ориентация на профессию, профессиональное самоопределение) – это комплекс действий для выявления у человека склонностей и талантов к определенным видам профессиональной деятельности, а также система действий, направленных на помощь в выборе карьерного пути людям всех возрастов.

Профессиональное самоопределение на современном рынке труда – это проблема, которая в наши дни стоит особенно остро. Прежде всего, это связано с динамично изменяющимися условиями

труда. Более 30% молодежи идут учиться в тот или другой ВУЗ не по собственному желанию, после чего работают не по специальности [1, с. 249-292].

Профессиональное самоопределение – это осознанное понимание человеком своих профессиональных умений, навыков и предпочтений, а также осознание их соответствия современным требованиям и сложившимся условиям труда. В психологическом плане человек осознает свои возможности, желания и потребности, а также он понимает, что от него требует общество и государство [2]. Проблемы профессиональной ориентации и самоопределения остро стоят перед учащимися старших классов, когда им нужно сделать окончательный выбор и определиться с высшим учебным заведением, в которое они будут поступать. Чтобы помочь молодежи принять самое правильное решение, нужно найти способы, которые помогут повлиять на их политику, особенно в области профориентации.

С этой целью в школах для старшеклассников проводят различные тесты по профориентации, которые помогают учащимся определить свои профессиональные интересы, наклонности и умения. Кто-то хорошо разбирается в геометрии, кто-то быстро считает, ну а у кого-то имеется литературный талант или интерес к технике [3].

На выбор будущей профессии влияют факторы:

1. Давление со стороны родителей, которые оказывают огромное влияние на развитие и интересы будущего студента. Нередко, именно родители определяют, где будет учиться их ребёнок после школы. Важно отметить, что методы родительского влияния могут быть разными, от простой мотивации до угроз и строгих наказаний.

2. Влияние со стороны социума. На развитие школьника и студентов влияют не только родители и близкое окружение, но и общественное мнение, которое формируется благодаря источникам: телевидение, Интернет, мода, советы педагогов и т.д.

3. На выбор университета и будущей профессии влияет её престижность. Студенты выбирают ВУЗы, которые считаются лучшими, а профессии – высокооплачиваемыми.

4. Мнение школьных учителей оказывает достаточно сильное влияние на будущий выбор своих воспитанников. Они хорошо знают способности и наклонности детей, но, к сожалению, не всегда открыто говорят им об этом.

5. Личные планы ученика на будущую профессию.

6. Наличие особых задатков и способностей. Например, если у воспитанника есть задатки к рисованию, то он, скорее всего, поступит на соответствующий факультет в Академию искусств.

7. Незнание требований рынка труда. После окончания ВУЗа студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельно искать работу и изучать рынок труда.

8. Незнание потребностей и особенностей своего города и района.

Еще одной проблемой профориентации студентов является то, что они совершенно не знают о новых профессиях и совершенно оторваны от действительности. Лишь 30-45% выпускников школ поступают в университеты или колледжи лишь для того, чтобы получить диплом, а после окончания часто идут работать не по специальности. Из-за неправильного выбора учебного заведения многие бросают учебу на втором-третьем курсе и поступают в другое учебное заведение. Другие идут работать [4].

Чаще всего студенты выбирают престижные, модные и выгодные профессии, игнорируя свои знания, предпочтения и навыки. Сегодня нет единой согласованной научно-обоснованной системы профориентации молодежи (см. рис.1). Большинство ВУЗов практически не уделяют внимание самоопределению молодежи по части будущей профессии. Как правило, профессиональная подготовка студентов ограничивается занятиями с педагогами, психологами и социальными работниками, которые в общих чертах рассказывают о профпригодности и профессиональном самоопределении. Но этого недостаточно для того, чтобы студент осознал свои склонности, свои сильные и слабые стороны характера и личностные качества.

В XXI веке в связи с динамичным развитием общества и многих сфер человеческой деятельности молодежи стало все сложнее определяться с выбором будущей профессии. Также проблемы возникают из-за внедрения современных технологий и новых разработок, в результате которых отпадает необходимость во многих специальностях. Модификация экономики и производства предусматривает

автоматизацию и компьютеризацию. Поэтому ручной труд уступает место компьютерам, программам и роботам. По этой причине отпадает необходимость во многих профессиях, которые раньше высоко ценились. Вместе с тем, многие компании сталкиваются с нехваткой высококвалифицированных специалистов.

Поэтому процесс профессиональной ориентации и самоопределения зависит от многих факторов:

1. жизненных ценностей молодого поколения;
2. способностей и наклонностей молодежи;
3. осознания своего предназначения;
4. от активности человека в обществе.

Трудный процесс профориентации проходит несколько этапов. Перед молодым поколением открываются огромные возможности в выборе будущей профессии, но для начала молодой человек должен определиться с целью, выбрать пути и методы к ее достижению [5, с. 42-44].

Огромную роль в этом процессе играет мотивация и её развитие. Правильная мотивация оказывает огромное влияние на выбор будущей профессии. Мотив в переводе с латинского «*movere*» означает «толкать» и «приводить в движение». Мотивация – это побуждение к действию. Что касается профессионального самоопределения, то в этом случае главной целью мотивации является побуждение к выбору профессии. При этом выбранная профессия должна максимально удовлетворять потребности человека и общества, среди которых следует отметить потребность в социальной адаптации, в уважении, самовыражении и физиологические потребности.

Главной задачей современного образования является создание условий, способствующих развитию у молодых людей своих профессиональных знаний, умений, навыков и требуемых компетенций, которые помогут человеку раскрыть все свои таланты и реализовать имеющиеся возможности и ресурсы.

Список литературы

1. Зайцев В. С. Профилактика экстремизма и ксенофобии, социальной ненависти и дискриминации в молодежной среде. В сборнике: Образование и безопасность: методология, теория, практика. – Челябинск. – 2011. – с. 249-292.
2. Душков Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика. М. – 2006.
3. Константиновский Д. Л. Самоопределение в новой реальности. – М.: ЦСО РАО. –2000.
4. Петрова Т. Э. Социология студенчества в России. Этапы и закономерности: учебное пособие. – СПб. - 2015.
5. Зайцев В. С. Забота о содружестве школ и предприятий в трудовой подготовке учащихся. В сборнике: Дети – Молодежь – Общество. – Материалы межрегиональных общественно-педагогических чтений. – ЧГПИ. – 1995. – с. 42-44.

© А.С. Дмитриева, Лю Цзяо, 2017

УДК 378.147

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ В ВУЗЕ

ЩЕРБАКОВА ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА,

к.филол.н., доцент

СКУРИХИНА ОЛЬГА ВИТАЛЬЕВНА,

к.пед.н., доцент

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Аннотация: В статье представлен опыт внедрения проектной деятельности в образовательный процесс при подготовке студентов-лингвистов, раскрываются возможности и особенности проектной деятельности, направленной на развитие самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Ключевые слова: проектная деятельность, самостоятельная познавательная деятельность, личные и профессиональные качества.

THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING PROJECT ACTIVITIES IN THE PROCESS OF EDUCATING LINGUISTIC STUDENTS

**Shcherbakova Tatyana Valeryevna,
Skurikhina Olga Vitalyevna**

Abstract: The article presents the experience of implementing project activities in the process of educating linguistic students, reveals the opportunities and features of students' project activities aimed at the development of their independent cognitive activity.

Key words: project activities, independent cognitive activity, personal and professional qualities.

В современной педагогической литературе учебный проект рассматривается как разновидность проектов в сфере образования. Впервые учебные проекты и основанное на их разработке проектное обучение стало предметом научных дискуссий и экспериментов в конце XIX - начале XX в.

В основу метода проектов, отмечает Е. С. Полат, положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы [2, с. 68]. Немецкий исследователь Р. Вике считает, что метод проекта учит самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, способность Инициировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи [4, с. 24]. Под проектной технологией понимается совокупность последовательно осуществляемых в процессе разработки и защиты проекта самостоятельных действий обучающихся, связанных с решением той или иной проблемы. В этом случае проект выступает в качестве формы организации в течение определённого периода времени и в рамках имеющихся ресурсов индивидуальной и/или совместной учебной деятельности студентов, связанной с получением практического результата от освоения и применения

знаний и умений профессиональной подготовки [1, с. 4]. Исследования Е.Н. Балыкиной, Н.А. Брендевой, Д.Н. Бузун, М.У. Гаппоевой, Н.А. Забелиной, И.А. Зимней, А.В. Самохвалова, Р.К. Симбулетовой, М.С. Чвановой, В.В. Черных и других авторов показывают, что внедрение в практику современной высшей школы такой инновационной технологии, как метод проектов способно обеспечить высокий уровень формируемой профессиональной компетентности студентов.

Опыт обучения студентов-лингвистов показывает, что использование проектов имеет важное значение в обеспечении культурологической направленности учебного процесса, приобщении к культуре и истории страны изучаемого языка, в подготовке студентов к реальной межкультурной коммуникации. Так, студенты второго курса по направлению подготовки «Перевод и переводоведение факультета лингвистики ВятГУ в рамках курса «История литературы страны изучаемого языка» в течение сентября-декабря 2016 г. работали в проекте «Английская литература XX века».

Проектная деятельность осуществлялась в три этапа, на которых предстояло решить следующие задачи:

показать общие закономерности развития мирового литературного процесса;

выделить общее и особенное в литературном развитии страны, обозначить национальное своеобразие литературы Англии;

выявить характер связей литературных направлений и методов с мировоззренческими позициями писателей;

отметить особенности восприятия творчества английских писателей в нашей стране, переводов английских произведений на русский язык.

На первом - *предпроектном этапе* - была выбрана тема проекта, и осуществлялось введение студентов в его проблематику. Выбор темы проекта обусловлен тем, что литература XX в. изучается в конце курса, что предполагает значительный запас времени и позволяет студентам собрать, проанализировать и оформить необходимый материал. Цель проекта - познакомить студентов со спецификой развития английской литературы, с различными литературными направлениями этого периода, с индивидуальными особенностями творчества отдельных английских писателей, то на вводных лекционных занятиях студенты получили информацию, позволяющую им понять специфику этого литературного периода и ее влияние на творчество писателей этого времени.

В ходе предпроектного этапа студенты образовали творческие группы, выбрали руководителя группы, определили тему и задачи своего исследования, график работы. Проектная деятельность была организована в четырех творческих группах, которые совпадали с учебными (от 12 до 14 человек). Тематика проектов стали: «Английский роман XX века», «Английские драматурги XX века», «Английская женская литература XX века», «Детская литература XX века».

На *этапе разработки проекта* первоначально был определен для каждой из творческих групп перечень работ и сроки их выполнения.

1. Составление библиографии по теме и определение авторов, творчество которых будет представлено на защите проекта (5 октября);

2. Сбор материала по персоналиям писателей (2 ноября);

3. Разработка варианта представления своего проекта (7 декабря).

Работая в проекте, студенты собирали информацию в библиотеках г. Кирова, активно использовали ресурсы сети Интернет, в том числе англоязычные публикации. Следует отметить творческий подход, активность и заинтересованность молодых исследователей. Много вопросов вызвали варианты представления проекта. В итоге все группы остановились на слайд-лекции, поскольку она дает возможность использовать аудио-, фото- и видеоматериалы. В распоряжении каждой группы было 60 мин, но не все смогли уложиться в установленный лимит.

Первым был представлен проект «Английский роман XX века», так именно в нем были разъяснены некоторые теоретические аспекты рассматриваемых литературных явлений. Выступающие отметили особое место том художника и музыканта, поиски новых художественных возможностей слова в английской литературе первой трети XX века, жанровые модификации романов Виржинии Вулф, Ричарда Олдингтона, Дэвида Лоуренса, Джеймс Джойса, Джорджа Оруэлла, Уильяма Голдинга, Айрис Мердок,

Джона Фаулза.

В представлении авторов проекта «Английские драматурги XX века подчеркивался новаторский характер «драм-дискуссий» Бернарда Шоу, их социальная и этическая проблематика, антивоенная и антиколониальная темы, мастерство парадокса драматурга. Развитие традиций и новаторство в английской драматургии XX века связано с сочетанием историзма и концептуализма в творчестве Р. Болта, детективностью пьес Д.Б. Пристли, абсурдом, как художественным принципом, Беккета, с принципом монтажа в драме Пинтера. В проектах о детской и женской литературе особо отмечалось то, что существование богатой литературной традиции определяет своеобразие поэтики тем и образов детской и женской английской литературы XX века.

Во всех презентациях были представлены портреты писателей, киновоплощения образов самых известных литературных персонажей: Вини Пух, Алиса, Эркюль Пуаро, мисс Марпл и др. Так же все выступающие говорили судьбе переводов произведений английских писателей на русский язык, пытались объяснить, почему одних авторов переводили и переводят охотнее, чем других. Все презентации вызвали интерес, после выступлений в аудитории раздавались аплодисменты.

На *этапе рефлексии* было проведено анонимное анкетирование, в котором надо было закончить следующие предложения: 1) я принимал участие в проекте ... 2) лично я ... (что делал) 3) научился ... 4) мне было трудно 5) такой проект

Общая оценка проекта положительная: «познавательный, полезный, интересный, нужный, классный». Самый распространенный ответ: «Я узнал(а) много нового/интересного/полезного об английской литературе/писателях». Встречались и такие, на наш взгляд, интересные ответы: «Научилась выбирать главное из большого объема информации», «Разобралась, как работать в Герценке», «Научился делать презентации в Power Point!», «Научился работать в команде», «Могу выступать перед большой аудиторией». Самым трудным, по мнению студентов, стало именно выступление перед слушателями. Для кого-то: «Мне было трудно громко говорить», а другим: «Трудно слушать тех, кто тихо говорит». Большинство было недовольно и тем, что выступающие читали свои доклады, а не рассказывали.

Изучение анкет показало, что возможно формирование творческих групп по интересам, поскольку в анкетах встречались предложения: «Мне интереснее поэзия, чем драматургия», «Я не поклонник женской литературы» и т.д.

Таким образом, работа в проекте как форме организации учебной деятельности студентов позволяет не только решать конкретные дидактические задачи, в частности связанные с культурологической направленностью в обучении иностранному языку, но и эффективно формировать умения студентов самостоятельно приобретать знания из различных источников информации, творчески использовать их для решения познавательных и практических задач; развивать коммуникативные умения работы в группе.

Список литературы

1. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: уч. пособие. М.: Академия, 2005.
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. Пособие. М.: Академия, 2007.
3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
4. Wiecke, R.E. Vom Text zum Projekt. Berlin: Comelsen Verlag, 1997.

УДК 378.1:659

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РЕКЛАМЫ И СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

ВИННИК УЛЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА

кандидат культурологии, доцент

ФАДИНА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНАкандидат искусствоведения, доцент,
ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва»

Аннотация: В современном меняющемся мире судьба человечества зависит от состояния системы образования и уровня грамотности и образованности населения. Процессы реформирования системы высшего образования в нашей стране длятся уже около десяти лет и за это время накопилось много противоречий и насущных проблем разного уровня. Предметом исследования являются современные проблемы подготовки бакалавров и магистров направления «Реклама и связи с общественностью», их предпосылки и последствия.

Ключевые слова: образование, система высшего образования, проблемы высшего образования, реклама, связи с общественностью, инновации.

**Vinnik Ulyana,
Fadina Nataliya**

Abstract: In the modern changing world, the fate of mankind depends on the state of the education system and the level of literacy and education of the population. The processes of reforming the system of higher education in our country have lasted for about ten years and during this time, many contradictions and pressing problems of different levels have accumulated. The subject of the study are the current problems of training bachelors and masters in the direction "Advertising and public relations", their prerequisites and consequences.

Keywords: education, higher education system, problems of higher education, advertising, public relations, innovations.

Значение образования в современном мире сложно переоценить, ведь от него зависит экономический и социальный успех государства. Результативность и уровень качества образования определяют возможности развития человечества в целом. Российская система образования уже длительное время находится в процессе реформирования. Основные положения современных преобразований содержатся в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. [1].

В современных экономических и политических условиях процветание любого государства напрямую зависит от существующей в нем системы образования. Только при определенном уровне грамотности и образованности населения возможен экономический рост, планомерное развитие и успех государства и общества. Сегодня российская система образования переживает непростые времена. Опыт

советской школы разрушен, на смену пришла болонская система со своими сложностями и проблемами организации. Европейский опыт и современные тенденции навязывается российской практике преподавания в высшей школе, зачастую вузы не подготовлены к стремительным и кардинальным переменам, что влечет за собой определенные сложности. Рассмотрим основные проблемы российской системы высшего образования.

Наиболее актуальными и волнующим научное сообщество и население страны проблемами в современной России являются следующие: проблема качества образования, проблемы финансирования и материально-технического обеспечения, проблема нехватки квалифицированных кадров, преимущественно теоретическая направленность высшего образования, низкий уровень взаимодействия ступеней образования, массовое распространение и доступность высшего образования и одновременно снижение интереса к среднему профессиональному образованию. Рассмотрим как проявляются и что означают эти и другие проблемы в процессе подготовки бакалавров и магистров направления «Реклама и связи с общественностью». Проблеме *качества образования* особое внимание уделялось во все времена, причем как теоретиками, так и практиками рекламы и связей с общественностью.

В настоящее время по всей стране в высших учебных заведениях требования к качеству образования повышаются. Это целесообразно и обосновано. Во-первых, это результат процесса внедрения европейских стандартов; во-вторых, это необходимое условие соответствия образования требованиям постоянно изменяющегося общества и новым рыночным условиям; в-третьих, это возможность использования инновационных научных разработок в научном процессе. Однако на практике обнаруживается несоответствие организации образовательного процесса адекватным запросам индустрии рекламы. Система образования все больше коммерциализируется, количество выпускников по специальности увеличивается и приводит к росту безработицы, провоцирует отток работоспособной части населения из регионов в столицу и некоторые города-мегаполисы.

Массовизация высшего образования – это проблема не первого десятилетия в нашей стране. Этот процесс наряду с прочими побочными эффектами способствовал повышению образовательного уровня рабочей силы. Выше обозначенные процессы меняют ролевую модель поведения студента, превращая его в клиента, который всегда прав. Для многих обучающихся в высших учебных заведениях целью обучения становятся не знания, а диплом, который является своего рода валютой рынка. С помощью данной валюты человек получает допуск к ряду профессиональных возможностей.

Напрямую с проблемой массовизации связана другая существенная проблема высшего образования – *финансовая*. Недостаточное финансирование высших учебных заведений тем острее ощущается, чем больше университетов осуществляет свою работу. Средств государственного бюджета не хватает для обеспечения работы вузов, что приводит к снижению доли финансирования и увеличению количества платного образования. Важно понимать, что основная статья расходов в государственных университетах – это оплата труда сотрудников – профессорско-преподавательского состава и обслуживающего персонала, а также стипендии студентов. В этой связи можно отметить еще одно противоречие – в российских вузах за последние десять лет зарплаты сотрудников принципиально не изменились и остаются довольно низкими, в то время как плата за обучение ежегодно и стремительно повышается [2, с. 116]. В результате мы получаем еще одну проблему – нехватку кадров в системе образования.

Высокий уровень образования в стране и в мире напрямую зависит от определенной *материально-технической базы*, которая должна соответствовать современным требованиям, предполагать внедрение новейших технологий образования, реализацию инновационных программ. Важно систематически осуществлять закупку для учебных заведений современных образцов оборудования, а также проводить ремонт помещений, аудиторных классов, обустройство прилегающей территории.

Еще одна существенная проблема – это проблема *обеспечения кадрами*. Сегодня важно повысить имидж педагога высшей школы, удержать талантливых и перспективных специалистов, привлечь молодежь, необходимо приложить определенные усилия, чтобы в вузе работали практикоориентированные специалисты.

Важно обратить внимание и на такую проблему как *теоретическая направленность* образования. Даже если рабочие планы и программы включают довольно большое количество практических

работ и большое количество часов, отведенных на практику в рекламных агентствах, специалистов-практиков не хватает, чтобы эту работу организовать и провести на высоком уровне. После трудоустройства новые сотрудники вынуждены проходить тяжелый период адаптации и зачастую учиться профессии заново. В нашей стране и особенно в ее регионах высшее образование по специальности «Реклама и связи с общественностью» является довольно новым видом гуманитарного образования, а оттого требует особого внимания. Однако уже сегодня специалисты по рекламе и связям с общественностью востребованы на рынке труда, к их услугам обращаются органы государственного управления, промышленные предприятия, политические структуры и партии, социальные и некоммерческие организации и др. Отличительной особенностью обучения по данной специальности является взаимообусловленность теоретического и практического обучения. Практикоориентированность представляет собой главную ценность для будущих профессионалов, как для специалистов по рекламе, так и для коммуникаторов и PR-специалистов. Поэтому в учебных планах особое место уделяется учебной и производственной практике и практическим заданиям. Таким образом, бакалавры и магистры, обучающиеся по направлению «Реклама и связи с общественностью», обладают транспрофессиональностью [3, с. 54], что позволяет им быть более уверенными и успешными при самостоятельной реализации рабочих проектов.

Итак, главная задача высшего профессионального образования – это не снабдить информацией и выпустить наполненную знаниями личность и узкого специалиста, а выпустить многомерную, творческую личность, способную действовать и принимать решения. Процесс реформирования российской системы образования, принципы работы современных вузов и новые условия труда приводят к накоплению определенных противоречий и провоцируют изменения не только института образования, но и фундаментальные основы развития общества.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3409>
2. Аветисян И. А. Проблемы финансирования высшего образования в современной России / И. А. Аветисян // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2013. – №1. – С.108-122.
3. Минаева Л. В. Транспрофессиональность специалиста по связям с общественностью в современном обществе / Л. В. Минаева // Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2015. – №1. – С. 53-56.

УДК-37

ИСКУССТВО ТАНЦА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

БЕРЕЗОВСКАЯ ВАЛЕНТИНА АПОЛИНАРОВНА,

методист

КОЗЛИТИНА ЕВГЕНИЯ ЖАНОВНА,

педагог дополнительного образования

МИГАЧЕВА СВЕТЛАНА КОНСТАНТИНОВНА,

педагог дополнительного образования

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Белгородский Дворец
детского творчества» г. Белгорода.

(из опыта работы Белгородского Дворца детского творчества)

Аннотация: в статье представлен материал из опыта работы педагогов ансамбля эстрадного танца, основная задача которых научить видеть, чувствовать, понимать и создавать прекрасное в танце.

Ключевые слова: творческая деятельность, авторская программа, традиционные методы, танцевальная техника, танцевальный образ.

THE ART OF DANCE AS A MEANS OF CHILD DEVELOPMENT

**Berezovskaya Valentine Apolinaria,
Kozlitina Eugene Janovna,
Migachev Svetlana Konstantinovna**

Abstract: the article presents the material from the experience of the teachers of the ensemble of pop dance, the main task is to learn to see, to feel, to understand and create a beautiful dance.

Keywords: creative activities, art program, traditional methods, dance technique, dance image.

Без формирования способности к эстетическому творчеству невозможно решить важнейшую задачу всестороннего и гармоничного развития личности, поэтому эстрадный танец, которому обучают в Белгородском Дворце детского творчества, на сегодняшний день является социально востребованным. Эстрадная хореография - одно из самых популярных танцевальных направлений. Больше тридцати лет функционирует ансамбль эстрадного танца «Сувенир», в котором занимается свыше 100 человек и, несмотря на большую разницу в возрасте, это – дружный и творческий коллектив единомышленников: учащихся, педагогов, родителей, объединенных любовью к эстраднему танцу. Эстрадный танец - это шоу, которое объединяет элементы самых различных танцевальных стилей. В эстрадном танце могут присутствовать элементы классического танца, сюжетно-характерного танца, модерна, ритмического танца, хип-хопа и других, а также акробатики. Танцы для детей прививают основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, дают представление об актёрском мастерстве. Эстрадный танец – это всегда танцевально-театральная сценка, зарисовка, где актерское мастерство играет огромную роль для создания образа.

На занятиях эстрадной хореографии для детей раскрывается много интересного и полезного. Занятия проводятся в игровой форме, начиная с простых движений и упражнений, соединяя их в ком-

бинации, на основе которых строится танцевальный номер.

Детская эстрадная хореография развивает танцевальные данные детей, такие как гибкость, танцевальный шаг и растяжка, а также координацию, музыкальный слух, корректирует осанку, что, безусловно, способствует развитию творческих способностей ребёнка. Дети в игровой форме выполняют ряд упражнений, получают хореографическую подготовку, которая помогает развивать базовые двигательные навыки и укрепляет организм. Они учатся слушать музыку и улавливать ритм, развивают координацию.

Поставленные цели педагоги реализуют через содержание авторской общеобразовательной общеразвивающей программы художественной направленности «Эстрадный танец», сроком обучения 10 лет. Вначале программа, по которой работал ансамбль, была разработана на 4 года обучения, но практика показала необходимость разработки новой программы с продленным сроком обучения. Актуальность новой программы заключается в совершенствовании танцевального мастерства учащихся ансамбля «Сувенир». Необходимость совершенствования аргументируется интересами детей и подростков выбором данного вида творческой деятельности, запросами родителей учащихся детского объединения, современным социальным заказом на организацию содержательного досуга детей и подростков, а также высокими достижениями учащихся, проявленными на протяжении предыдущих лет занятий эстрадными танцами.

В образовательной деятельности педагоги применяют традиционные методы подготовки и рекомендации по изучению танцевальной техники, построения и разучивания танцевальных комбинаций, изучения истории эстрадного танца. Перед разучиванием нового танца детям сообщают о нем некоторые сведения: дают общую характеристику танцу, говорят об истории его возникновения, отмечают характерные особенности музыки и хореографии. Затем предлагают прослушать музыку к танцу, определить ее характер, темп, музыкальный размер. Следующий этап — *разучивание элементов танца, танцевальных движений, поз, переходов и рисунка танца*. Этот метод является традиционным и широко используется при обучении. При разучивании движений с детьми и начинающими учащимися хорошие результаты дает метод, при котором дети повторяют движение вместе с объяснением и показом педагога и, лишь затем исполняют движение самостоятельно. Это позволяет педагогам фиксировать внимание на тех частях движения, где чаще всего допускаются ошибки, своевременно поправлять их. А дети имеют возможность лучше разобраться в структуре движения. Выбор метода зависит от сложности его структуры, входящих в него элементов. Метод разучивания по частям педагоги применяют при разучивании, например, шаг польки, который можно разложить на две части: подскок и тройное переступание; или движение вальса, где можно разучивать отдельно сначала первую половину поворота, затем — вторую.

В практической работе с детьми большое внимание педагоги уделяют работе над танцевальным образом. Представление о танцевальном образе у учащихся складывается постепенно. Обычно работу над танцевальным образом педагоги начинают со слушания музыки. Это помогает яснее представить характер образа, стиль танца. Рассказ о танце, о быте и нравах, обычаях того народа, чей танец разучивается, расширяет и обогащает кругозор учащихся, дополняет образ, созданный музыкой.

Очень полезными, в плане общения и познания другой культуры, стали поездки детей ансамбля «Сувенир» на различные творческие фестивали, конкурсы. Непосредственные встречи детей с представителями других регионов, городов, организуемых во время поездок, содействуют выработке у детей толерантного отношения к сверстникам другого места проживания. Здесь важно отметить, что педагоги обращают внимание учащихся на поиск сходств разнообразных культур, а не их отличий, показывают их положительные аспекты, а не отрицательные.

Особенность обучения в ансамбле состоит в том, что необходимые для творческой деятельности технические навыки и приемы, оказывают сильнейшее и непосредственное воздействие на эмоционально-волевую сферу учащихся. Процесс овладения определенными исполнительскими навыками не только развивает танцевальные данные детей, такие как гибкость, танцевальный шаг и растяжка, а также координацию, музыкальный слух, корректирует осанку, но и раскрепощает собственно художественное мышление, накладывает отпечаток на мировосприятие и систему жизненных ориентировок,

целей и ценностей.

Детская эстрадная хореография, что, безусловно, способствует развитию творческих способностей ребёнка. Дети в игровой форме выполняют ряд упражнений, получают хореографическую подготовку, которая помогает развивать базовые двигательные навыки и укрепляет организм. Они учатся слушать музыку и улавливать ритм, развивают координацию.

Созданные условия для всестороннего развития творческой личности каждого учащегося, содействуют формированию художественного и эстетического вкуса, культуре организации свободного времени и здорового образа жизни, развитию творческой личности учащегося. На репетициях ребята получают танцевальные навыки в сольном и коллективном исполнении. По своей природе танец часто носит импровизационный характер, что дает возможность раскрыть ряд творческих и индивидуальных способностей ребёнка. Например, в музыкальной игре, игре – импровизации или музыкально-ритмической композиции можно заметить, как быстро дети чувствуют музыку и показывают ее характер через мимику, как у них при этом развиваются различные творческие аспекты: музыкальные, хореографические, театральные, литературные. Чувство ответственности, так необходимое в жизни, двигает детей, занимающихся эстрадными танцами, вперед. Они знают, что нельзя подвести рядом стоящего в танце, нельзя опоздать, потому что от тебя находятся в зависимости другие танцоры, нельзя не выучить, не выполнить, не доработать. Аккуратность в исполнительстве, опрятность формы в хореографическом классе переносится и на внешний вид учащихся ансамбля в школе. Они выделяются не только своей осанкой, но и прической, чистотой и элегантностью ношения самой обыкновенной одежды, а концертная деятельность способствует повышению их творческой активности и эстетической культуры, адаптирует к различным условиям среды, выводит на более высокий творческий и социальный уровни. Создание полноценного коллектива – ансамбля «Сувенир» постоянно требует от педагогов профессиональной грамотности, художественного вкуса и творческой фантазии. Результат последовательной и систематической работы с учащимися ансамбля отражается на открытых занятиях, в концертной деятельности, участии в конкурсах и фестивалях районного, городского и международного уровня.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ**

Сборник статей

XI Международной научно-практической конференции

г. Пенза, 25 ноября 2017 г.

Под общей редакцией

кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева

Подписано в печать 1.12.2017.

Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 27,7

МЦНС «Наука и Просвещение»

440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10

www.naukaip.ru