

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет  
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет  
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

## **Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы**

Сборник материалов  
III Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2015

УДК 37.0  
ББК 74.00+88.3  
П86

**Рецензенты:** **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина

**Краснова Светлана Гурьевна**, канд. психол. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

**Руссков Станислав Пименович**, канд. пед. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

**Редакционная**

**коллегия:**

**Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва

**Абрамова Людмила Алексеевна**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Яковлева Татьяна Валериановна**, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»

**Чуприна Елена Михайловна**, помощник редактора

**Дизайн**

**обложки:**

**Катякова Наталия Михайловна**, дизайнер

**П86 Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы** : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 июля 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – 280 с.

**ISBN 978-5-906626-87-5**

В сборнике представлены материалы участников III Международной научно-практической конференции, отражающие современное состояние психологии и педагогики. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

ISBN 978-5-906626-87-5

УДК 37.0

ББК 74.00+88.3

© Коллектив авторов, 2015

© Центр научного сотрудничества  
«Интерактив плюс», 2015

## Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам III Международной научно-практической конференции «**Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы**».

В сборнике представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 80 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика, история педагогики и образования.
2. Теория и методика профессионального образования.
3. Теория и методика общего образования.
4. Теория и методика дошкольного образования.
5. Теория и методика дополнительного образования детей.
6. Коррекционная педагогика.
7. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
8. Организация социально-культурной деятельности.
9. Образование взрослых, самообразование.
10. Экономические аспекты педагогической деятельности.
11. Общая психология и психология личности.
12. Педагогическая и коррекционная психология.
13. Социальная психология.
14. Юридическая психология.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Архангельск, Астрахань, Белгород, Бузулук, Владивосток, Волжский, Глазов, Грозный, Екатеринбург, Иваново, Иркутск, Казань, Карачаевск, Кемерово, Кострома, Краснодар, Лангепас, Нальчик, Нижний Новгород, Новокузнецк, Омск, Оренбург, Орехово-Зуево, Пермь, Петрозаводск, Ростов-на-Дону, Ртищево, Самара, Старая Русса, Старый Оскол, Стерлитамак, Сыктывкар, Тамбов, Тула, Углергск, Уфа, Хабаровск, Ханты-Мансийск, Чайковский, Челябинск, Южно-Сахалинск, Якутск) и субъектом России (Смоленская область), Республики Армения (Ереван) и Республики Казахстан (Павлодар).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Самарская государственная областная академия (Наяновой), Челябинская государственная академия культуры и искусства), университеты и институты России (Башкирский государственный

педагогический университет им. М. Акмуллы, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Короленко, Ивановский государственный университет, Казанский федеральный университет, Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, Кемеровский государственный университет, Кемеровский государственный университет, Костромской государственный университет имени Н.А. Некрасова, Краснодарский университет МВД РФ, Московский городской педагогический университет, Московский государственный лингвистический университет, Московский государственный областной университет, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, Омский государственный университет путей сообщения, Оренбургский государственный университет, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный социальный университет, Российский государственный социальный университет, Ростовский государственный строительный университет, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Сахалинский государственный университет, Сахалинский государственный университет, Севастопольский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Тамбовский государственный технический университет, Тульский институт экономики и информатики, Университет управления «ГИСБИ», Уральский институт коммерции и права, Уфимский государственный нефтяной технический университет, Чеченский государственный педагогический институт, Чеченский государственный университет, Югорский государственный университет, Южный федеральный университет), Республики Армения (Армянский государственный институт физической культуры) и Республики Казахстан (Павлодарский государственный педагогический институт).

Большая группа образовательных учреждений представлена школами и гимназиями, лицеями и колледжами, детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров доцентов, аспирантов, научных сотрудников, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в III Международной научно-практической конференции **«Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.  
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,  
декан историко-географического факультета  
Широков О.Н.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Вист Н.В.</i> Вопросы подготовки студентов педагогических вузов к работе в школе с детьми, имеющими девиации в поведении.....	10
<i>Калацкая Н.Н., Рожкова И.Н.</i> Формирование проектных умений у младших школьников средствами проектной деятельности.....	12
<i>Магальник Л.А.</i> О заказчиках в сложносочиненной сфере российского образования.....	17
<i>Никитина Н.И.</i> К вопросу о развитии отечественной системы непрерывного инклюзивного образования.....	20
<i>Николаева А.Д.</i> Проблемы формального и неформального образования (на примере Якутии).....	24
<i>Петрова Н.И.</i> Решение уникальных проблем целевых потребителей образовательных услуг через систему непрерывного образования.....	28
<i>Репина Н.В.</i> Духовно-нравственное воспитание как приоритетное направление в современном образовании.....	33
<i>Федоренко Т.Г.</i> Исторический аспект изучения проблемы компетентного подхода в гуманитарных науках.....	35
<i>Шипова А.В.</i> Теория и практика воспитания в педагогической концепции Я. Корчака.....	38

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Ахмедьянова Г.Ф.</i> Профессиональная компетентность как показатель уровня инженерного образования в университете.....	43
<i>Бобиенко О.М., Посталюк Н.Ю.</i> Обновление вариативной части основных профессиональных образовательных программ на основе квалификационных требований рынков труда.....	45
<i>Боташева З.Х.</i> Теоретические аспекты подготовки будущего педагога к самостоятельной работе.....	47
<i>Буслова Е.В., Буслов В.В.</i> Внутривузовский мониторинг качества образования как фактор совершенствования деятельности университета.....	51
<i>Васильев А.С.</i> Модификации метода «Мозговая атака» для интенсификации коллективного творчества.....	55
<i>Васильев А.С.</i> Некоторые показатели публикационной активности ученых Петрозаводского государственного университета.....	58
<i>Волкова Л.А.</i> Формирование этнокультурных компетенций будущих педагогов (на примере Глазовского педагогического института).....	60
<i>Гузенко Н.В., Жемчугова С.А.</i> Кейс-метод как способ активизации познавательной деятельности студентов в образовательном процессе вуза.....	63
<i>Гумаишвили И.Р.</i> Производственная практика и ее роль в подготовке будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников.....	70

<i>Дамбаева И.В., Курманбаев М.М.</i> О профессиональном имидже преподавателя вуза.....	72
<i>Дмитриева О.И., Керимова Г.Р., Тимофеева А.В.</i> Роль текущего и промежуточного контроля в практической подготовке будущих воспитателей.....	77
<i>Дядиченко Е.А., Дядиченко О.В.</i> Научно-педагогическая практика с использованием информационных технологий как вид педагогической деятельности.....	79
<i>Кабакова Т.В., Вохнинова Л.В.</i> Работа социального педагога по решению проблем адаптации младших подростков.....	81
<i>Лищина Г.Н.</i> Интегративный потенциал научной конференции как действенный ресурс сетевого партнерства в подготовке кадров.....	84
<i>Муханин Л.Г., Казначеева А.О.</i> Структура дисциплины «Схемотехника медицинской аппаратуры».....	88
<i>Никитина Н.И., Никишина И.Н., Васильева Т.В.</i> Профессионально-информационная культура будущих юристов учреждений соцзащиты населения: контекст развития в условиях колледжа.....	90
<i>Никитина Н.И., Романова Е.Ю.</i> О математических методах в оценке качества курсов повышения квалификации специалистов социономического профиля.....	94
<i>Николаева Н.И., Сопова А.С.</i> Система организации внеаудиторного практикума по иностранному языку в военном авиационном вузе.....	98
<i>Петренко Н.В., Петренко М.В.</i> Перспективы развития дистанционного обучения.....	102
<i>Пучкова Е.С.</i> Возможности использования системы дистанционного обучения Moodle в работе преподавателя педагогического университета.....	105
<i>Самбиева Л.И.</i> Эффективные средства развития профессиональной мобильности учителя.....	108
<i>Терёхин И.А., Лаптев В.С.</i> Специфика и роль воспитательной работы в ОмГУПСе.....	110
<i>Умарова С.Х.</i> Методические основы проектирования содержания иноязычного образования бакалавра лингвистики.....	113
<i>Федосеева Т.А.</i> Задания ситуативного характера в подготовке студентов-словесников к применению информационно-коммуникационных технологий.....	115
<i>Филиппова О.В., Макаев Х.Ф.</i> Профилированное обучение иностранному языку на основе инновационных технологий.....	118
<i>Шегельман И.Р., Васильев А.С.</i> Тенденции к развитию коллективного творчества.....	120
<i>Шегельман И.Р., Васильев А.С.</i> Мозговая атака как эффективный метод коллективного творчества.....	123
<i>Шегельман И.Р., Васильев А.С.</i> Некоторые особенности формирования творческих коллективов для решения изобретательских задач.....	126

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Размыслова Л.И.* Квест-ориентирование как эффективная форма воспитания при обучении английскому языку ..... 132
- Смирницких О.Н., Провоторова Т.В., Кузнецова М.Н.* Практика использования произведений русских классиков на уроках русского языка (урок русского языка в 5 классе по теме «Повелительное наклонение»).....140
- Шатохина О.Ф.* Технология развития критического мышления как модель современного образования ..... 143
- Шептицкая Н.М.* Инженерная культура, открытые инновации: иной взгляд на качество образования ..... 147

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Алексеева Н.П.* Развитие логического мышления детей дошкольного возраста посредством логико-математических игр..... 156
- Вешневицкая О.В., Браун К.В.* Воспитание гуманного отношения к миру у дошкольников через общение с животными ..... 159
- Кабатова Л.А.* Праздник для детей старшего дошкольного возраста «День здоровья» ..... 161
- Качур Е.Н.* Имидж ДОО как средство повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг ..... 165
- Керимова Г.Р., Ходжамова М.Б., Тимофеева А.В.* Гуманистическое воспитание старших дошкольников на занятиях в детском саду ..... 169
- Петрова Н.Е.* Развитие коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи в организованном дошкольном образовании..... 171
- Прокофьева Н.Б.* Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста: пальчиковые игры и упражнения в организованном дошкольном образовании .....174
- Сапрыкина Е.В., Боклина С.В.* Экспериментально-исследовательская деятельность у детей старшего дошкольного возраста ..... 178
- Черная Е.В., Долгова О.А.* Психолого-педагогические аспекты организации и проведения воспитателем детей дошкольного возраста диагностики особенностей речевого развития старших дошкольников ..... 184

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

- Баширова Д.Г.* Особенности использования проектной технологии в реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы «Хоровое пение» ..... 189
- Баяндина Т.В.* Взаимодействие учреждения дополнительного образования и общеобразовательной школы в аспекте реализации ФГОС по организации внеурочной деятельности ..... 193

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Васильковская О.Г.</i> О вопросе коррекционной работы логопеда в современной школе.....	197
<i>Игнатова И.В.</i> Психолого-педагогическая диагностика.....	200
<i>Кабатова Л.А.</i> Значение театрализованной деятельности в развитии речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	201
<i>Карелина С.Е.</i> Коррекция и развитие навыков чтения и письма у младших школьников с трудностями в учении.....	204
<i>Сизова В.С., Климкина Е.А.</i> Профилактика моторной дисграфии.....	207
<i>Спицына Г.А.</i> Организация логопедического воздействия в группе компенсирующей направленности с использованием компьютерных технологий.....	210

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

<i>Бальчионене Н.И., Кирилина В.М.</i> Физкультура для людей с ограниченными возможностями: финский опыт.....	214
<i>Бальчионене Н.И.</i> Мастер-класс «Самбо в школу», «Элементы самбо в ГТО»	215
<i>Батанцев Н.И.</i> Проблема гармонизации умственного и физического развития в воспитательном процессе дошкольников.....	217
<i>Годинов А.Н.</i> О методике формирования приемов у самбистов высокой квалификации.....	221
<i>Никитина Л.Б.</i> Формирование и совершенствование двигательной активности детей старшего дошкольного возраста.....	222

## ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Колесниченко Т.И.</i> Основные педагогические направления формирования правовой культуры воспитанников специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков с девиантным поведением.....	226
<i>Шербина Л.С.</i> Приобщение подрастающего поколения к русской культуре.....	231
<i>Якуба Е.П.</i> К вопросу о социокультурных практиках школьников в рамках социально-образовательного проекта.....	233

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

<i>Дмитриева Л.Г., Уметбаев Р.А., Чернышова Л.В.</i> Развитие деятельности психологических служб и лабораторий уголовно-исполнительной системы.....	236
<i>Федосеева Т.А.</i> Послевузовское риторическое образование педагогов: проблемы и решения.....	238

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Геворкян А.Э.</i> Личностные качества футбольного арбитра как факторы успешности судейской деятельности.....	241
<i>Клитинов В.В., Титова А.А., Титова П.А.</i> Эмоции за рулем.....	244

---

<i>Комарова Е.Н., Козлова Н.С.</i> Влияние самоотношения на соотношение субъективного благополучия и самоактуализации личности .....	246
<i>Пронская М.Г.</i> Возрастные границы формирования личностного самоопределения .....	248

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

<i>Воронина Л.И.</i> Использование сказкотерапии в психолого-педагогической коррекции детей с нарушением интеллекта .....	251
<i>Прокопич О.А.</i> Смысловые аспекты временной перспективы личности в контексте профессионального становления в вузе.....	252
<i>Урбушкина Г.Ю.</i> Оказание помощи подросткам по выходу из состояния психологического дискомфорта.....	258
<i>Федотова Е.М.</i> Проблема конфликтов в образовательном процессе высшей школы .....	261

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

<i>Басенко Г.В.</i> К вопросу об эффективности речевого воздействия в психолингвистическом аспекте .....	264
<i>Куканова Е.В., Индакова Е.Б.</i> Социально-педагогическое сопровождение приемных семей мегаполиса .....	266
<i>Скачкова М.Н., Фардзинова З.А.</i> Подростковая криминализация и ее влияние на молодежь .....	275

### **ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

<i>Гутиева И.Г.</i> Виктимологическое направление и профилактика преступности .....	278
---	-----

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

*Вист Наталья Вильямовна*

старший преподаватель

Павлодарский государственный педагогический институт  
г. Павлодар, Республика Казахстан

### ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К РАБОТЕ В ШКОЛЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ДЕВИАЦИИ В ПОВЕДЕНИИ

*Аннотация:* в данной статье рассмотрены проблемы подготовки педагогических кадров для работы с девиантными детьми в современных школах. Предлагаются пути решения данной проблемы и способы эффективного построения педагогической системы.

*Ключевые слова:* педагогические вузы, студенты, школа, девиантное поведение, девиантология.

Современные политические и социально-экономические преобразования в обществе, морально-психологические изменения в сознании людей все больше обостряют проблему девиантного поведения детей и подростков, ставя её в разряд наиболее актуальных по отношению к нынешнему подрастающему поколению.

Изменения, происходящие в современном обществе, обязательно так или иначе отражаются на современной школе, зачастую обостряя и без того сложные, давно назревшие проблемы. Все школьные педагоги, не зависимо от специальности и преподаваемого предмета, постоянно сталкиваются в педагогической практике с различными отклонениями в детском поведении. Таким образом, профилактика и коррекция отклоняющихся форм поведения подрастающего поколения становится одной из наиболее острых проблем современной педагогики, и требует изменения подхода к системе подготовки студентов педагогических вузов. В современной теории и практике высшего профессионального педагогического образования назрели выраженные противоречия между:

– всевозрастающей потребностью общества в педагогах и психологах, профессионально подготовленных к работе с девиантными детьми и подростками, способных осуществить диагностическое исследование; оказать коррекционное воздействие по преодолению негативных форм поведения, формированию нравственных ценностей, сохранению психического здоровья несовершеннолетних и недостаточной степени готовности выпускников педагогических вузов к практической реализации данной потребности;

– необходимостью формирования готовности будущих педагогов и психологов к работе с девиантными детьми и недостаточной разработанностью научно-теоретических и организационно-методических аспектов профессионального обучения студентов педагогических вузов к работе с данной категорией подрастающего поколения.

Несмотря на наличие и бурное обсуждение в педагогических кругах указанных противоречий, современные образовательные программы педагогических специальностей, за редким исключением, до сих пор не предполагают изучение курсов девиантологии. И даже для изучения возрастной и педагогической психологии отводится малое количество учебных часов, в связи с чем,

сокращается вариативность изучаемого материала, учебный курс ограничивается изучением статистической «нормы», без рассмотрения различных вариантов отклонения от нормы. Информация, которую получают студенты из таких сокращенных курсов, дающая психолого-педагогический портрет лишь среднестатистического школьника, как правило, мало применима в активной педагогической практике и не соответствует характеристике современного школьника, с которым приходится работать студенту-практиканту или молодому педагогу, окончившему вуз. Придя в школу, молодой специалист сталкивается с большим количеством трудных, неоднозначных ситуаций, связанных с отклонениями в поведении детей и подростков.

Таким образом, в современной системе высшего образования назрела проблема необходимости внедрения специальной подготовки студентов педагогических вузов к работе с категорией девиантных детей и подростков.

На наш взгляд, в систему высшего педагогического образования необходимо ввести некоторые изменения, направленные на углубление знаний будущих педагогов о психолого-педагогических основах и особенностях диагностики, коррекции и профилактики девиантного поведения детей и подростков. В данной статье представлена лишь часть предложений для решения данной проблемы.

Так, одним из решений обозначенной проблемы, на наш взгляд, является разработка и внедрение в учебный процесс педагогических специальностей новых элективных курсов по девиантологии: таких как, «Основы девиантологии», «Психология детей с нарушениями поведения», «Диагностика девиантного поведения», «Профилактика и коррекция девиантного поведения», «Психолого-педагогическая характеристика «трудных» школьников» и т.п.

На всех педагогических специальностях необходимо изучать курс «Основы девиантологии», отражающий необходимые для педагогов общие сведения по девиантному поведению.

Для будущих школьных психологов и социальных педагогов необходимо, на наш взгляд, ввести углубленные курсы по девиантологии, такие как: «Девиантология», «Психологическая работа с семьей «трудного» ребенка», «Диагностика девиантного поведения», «Коррекция девиантных форм поведения» и т.п.

Базу практик для педагогических специальностей необходимо расширить, включив в неё школы для девиантных детей, ЦВИАРНЫ (центры временной изоляции, адаптации и реабилитации несовершеннолетних), различные реабилитационные центры, работающие с аддиктивной зависимостью подростков, инспекции по делам несовершеннолетних и т.д. Интересной, на наш взгляд, является практика, когда студенты педагогических специальностей (в индивидуальном или групповом порядке) закрепляются за каким-то трудным ребенком, сопровождая его, поддерживая постоянную связь с ребенком, с его семьей, с его классным руководителем, школьным психологом, следя за динамикой развития, фиксируя свою работу диагностического и коррекционного плана и анализируя её результаты.

Кроме того, назрела необходимость в разработке специальной системы критериев, позволяющих оценить уровень теоретической, практической и морально-психологической готовности выпускников педагогических вузов к работе с девиантными детьми и их семьями.

Для практикующих педагогов и психологов, на наш взгляд, необходимо организовывать систематические курсы повышения квалификации по девиантологии, знакомить их с новыми подходами и методами воздействия на трудных детей и подростков; проводить семинары, симпозиумы, конференции, авторские курсы по проблемам работы с трудными детьми, привлекать общественность к обсуждению этой актуальной для современности проблемы и искать новые пути решения.

*Список литературы*

1. Баркаева И.Л. Психолого-педагогические условия формирования готовности педагога-психолога к работе с девиантными подростками. – Калининград, 2009.
2. Леонова И.В. Подготовка социальных педагогов к работе с девиантным поведением викариозных детей // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение», 2009. – №2 – Педагогика. Психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/2/Leonova/>
3. Троицкая И.Ю., Патрикеева Э.Г. Подготовка студентов педагогических вузов к работе с трудными детьми и подростками // Научно-издательский центр «Социосфера», 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://socio.sphera.com/publication/conference/2013/168/>

**Калацкая Наталья Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Казанский федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

**Рожкова Ирина Николаевна**

учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №75»

г. Казань, Республика Татарстан

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Аннотация:** в данной статье раскрывается содержание опытно-экспериментального исследования по формированию проектных умений у младших школьников. Описываются основные этапы и результаты педагогического эксперимента.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, проектные умения, младший школьник.*

С 2011/2012 учебного года все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт. В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который подразумевает обучение через деятельность, погружение детей в различные виды деятельности. Целью данного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта учебного процесса. В связи с этим актуальным становится использование в образовательном процессе приемов и методов, способствующих формированию у учащихся умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, умение выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Решить эту проблему в образовательном процессе пытаются, в частности, через организацию проектной деятельности.

Проектная деятельность является обязательной для учащихся младшего звена в соответствии с нормативами основной образовательной программы начального общего образования. Существует две противоположные точки зрения на связь понятий проектная деятельность и метод проектов. В научных источниках встречаются мнения, что это два понятия, которые нельзя рассматривать вместе, они существуют независимо друг от друга. Однако большинство авторов придерживаются мнения, что метод проектов и проектная деятельность находятся в тесной взаимосвязи друг с другом.

Например, Брыкова О.В. разъясняя эти два понятия, пишет следующее: «Метод проектов – средство формирования творческого, уверенного, инициативного человека, умеющего работать индивидуально и в команде и способного

учиться всю жизнь... Проектная деятельность – форма учебно-познавательной активности учащихся, заключающейся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели» [3, с. 34]. В основу метода проектов положена идея об ориентации учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который достигается благодаря решению той или иной практически значимой для ученика проблемы (собственно, это и есть проектная деятельность).

Каждый этап проектной деятельности подразумевает развитие тех или иных проектных умений. Проектные умения являются важными показателями эффективности и результативности проектной деятельности, поскольку стимулируют самостоятельность, познавательную активность и побуждают учащегося к самообразованию и к саморазвитию. По мнению Д.В. Макаровой: «проектные умения школьников – это последовательность практических действий по планированию, организации, созданию и презентации субъективно нового продукта» [2, с. 62]. По классификации И.С. Сергеевой, в процессе проектной деятельности формируются следующие умения и навыки [1]: рефлексивные умения; исследовательские (поисковые) умения; навыки оценочной самостоятельности; умения и навыки работы в сотрудничестве; коммуникативные умения; презентационные умения.

При организации проектной деятельности в начальной школе руководителю необходимо вести разъяснения и консультирования для младших школьников по каждому этапу проектной деятельности. А также важно учитывать следующее:

1) длительность выполнения проекта в 1–2 классе целесообразно ограничить 1–2 неделями. Важно, чтобы проекты не были долгосрочными, так как сложно длительное время удерживать интерес у учащихся. В 3–4 классе их продолжительность можно увеличить от 1 до 2 месяцев;

2) проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную, активную работу, должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития;

3) оценка выполненных проектов должна носить стимулирующий характер, не следует превращать презентацию в соревнование проектов с присуждением мест. В начальной школе должен быть поощрен каждый, кто участвовал в проекте.

Опытно-экспериментальную базу исследования составила МБОУ «Гимназия №75» с этнокультурным русским компонентом» Московского района г. Казани. В эксперименте приняли участия 26 человек, среди них 15 мальчиков и 11 девочек. Возраст 9–10 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Констатирующий этап с проведением первичной диагностики. Мы в своем исследовании опирались на классификацию И.С. Сергеевой [1] и подобрали следующие диагностические методики.

Таблица 1

Диагностический инструментарий

Проектные умения	Методики
1. <i>Рефлексивно-оценочные умения</i>	Анкета
2. <i>Исследовательские умения</i>	«Диагностика исследовательских умений» (А.И. Савенкова)
3. <i>Умения и навыки работы в сотрудничестве</i>	Методика «Рукавички» (Г.Л. Цукерман)

Результаты, полученные по методике «Рукавички» (Г.Л. Цукерман) показали, что средний уровень социального взаимодействия у 50%, высокий у

34,6% и низкий у 15,4% испытуемых. Таким образом, средний уровень социального взаимодействия являются доминирующими в этой группе испытуемых. Это говорит о том, что учащиеся могут только частично договориться между собой или согласовывать свои действия для достижения общей цели.

В группе испытуемых есть также показатели с низким уровнем социального взаимодействия (15,4%), это говорит о том, что дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Диагностика исследовательских умений показала, что 50% учащихся имеют низкий уровень развития исследовательских умений, 35% – средний, 15% – высокий уровень.

Самый низкий результат наблюдается по умению находить проблему, выборочное среднее не превышает трех из пяти. Одной из главных задач в развитии исследовательских умений является умение видеть проблему. Так как проблема является первоначальным источником к активным действиям в проектной деятельности. Поэтому первостепенной задачей наших занятий будет являться научить учащихся видеть и формулировать проблему.

Проведенная анкета, для диагностики рефлексивно-оценочных умений показала, что 61,5% испытуемых при оценке собственной деятельности пользуются краткими или не полными ответами. То есть, мы можем утверждать, что учащиеся испытывают трудности при оценке собственной работы, так как они не в полной мере раскрывают содержания вопросов.

А 38,5% испытуемых дали полные, развернутые ответы на представленные вопросы, определяя свои сильные и слабые стороны, которые помогли или помешали в процессе выполнения работы.

Таким образом, результаты по оценке развития проектных умений на констатирующем этапе показал, что по показателю социального взаимодействия преобладает средний уровень социального взаимодействия, исследовательские умения находятся на низком уровне и показателю рефлексивно-оценочных умений преобладает низкие результаты.

На *формирующем этапе* были апробированы методы и формы работы, направленные на формирование проектных умений у младших школьников. На формирующем этапе исследования нами была реализована программа «Проектируем. Творим. Учимся». Формирующий этап реализовывался с марта по апрель 2015 года. Занятия реализовывались в виде классных часов, проводимых два раза в неделю.

Первые четыре занятия были посвящены последовательному знакомству со структурой проектной деятельности. Так, на первом занятии учащимся было определено сущность и значение проектной деятельности. На втором занятии учащиеся познакомились с понятием «проблема», учились анализировать и формулировать проблему. На третьем, учащиеся познакомились с понятием «цель», учились определять и формулировать цель исходя из определенной проблемы. И на четвертом занятии, учащиеся учились определять задачи, отталкиваясь от поставленной цели. Пятое занятие было посвящено актуализации прошлых четырех занятий, так на этом занятии учащиеся, работая в группах, определяли проблему, цель и задачи исходя из той или иной проблемной ситуации. Шестое занятие проходила в форме конкурса, учащиеся были разделены на шесть команд. Используя метод наводящих вопросов, мы подвели учащихся к правильному формулированию проблемы, цели и задач предстоящей проектной работы, а после учащиеся, работая в команде, разрабатывали программу экскурсионной программы и макет буклета. На седьмом занятии учащиеся познакомились с существующими типами проектной работы, учились определять тип проекта. На восьмом занятии учащимся были представлены, возможно, используемые методы при реализации проектной работы. Девятое занятие было посвящено актуализации знаний по всем занятиям. Учащиеся определили проблему, цель, задачи, тип проекта, возможно используемые методы исходя из проблемной ситуации. А на итоговом десятом занятии учащиеся представляли свои проектные работы.

Ведущими формами и методами формирования проектных умений являлись: конкурс, групповые, индивидуальные и фронтальные формы работы, объяснение, обсуждение, наводящие вопросы, упражнения, ассоциация.

Так, на занятие «Школьное экскурсионное бюро», мы организовали конкурс на лучшую экскурсионную программу по школе, разделив учащихся на шесть подгрупп по 4–5 человек. Целью команд являлось: разработать проект экскурсионной программы по школе, сделать макет буклета программы в соответствии с требованиями конкурса. В течение получаса дети разрабатывали совместный проект, а после каждая команда по очереди представляла полученную работу.

Особенностью наших занятий является то, что мы практически на каждом занятии использовали такие методы, как метод наводящих вопросов, упражнения, объяснение.

*Наводящие вопросы помогают уменьшить психологическую инерцию и упорядочить поиск ответов. Так благодаря данному методу, мы подводили учеников, к пониманию нового материала, проверяли знания уже по изученному материалу или подводи к правильному анализу проблемной ситуации.*

*Метод упражнения использовался нами для того, что закрепить умение формулировать проблему, цель и задачи, гипотезу, выполнять план действия.*

*Объяснение. Данный метод также часто использовался нами в начале каждого урока, для того, чтобы познакомить учащихся с этапами и с существующими формами проектной работы.*

Также на каждом занятии ребёнку предоставлялась возможность оценить свою собственную работу, с целью формирования рефлексивно-оценочных умений. Например, в конце одного из занятий, учащиеся должны были оценить свой личный вклад в работу группы, обозначив на листочек одну из фигур: звезду (если вклад был значительным), квадрат (если вклад был незначительным), либо круг (если что-то не получилось).

На контрольном этапе эксперимента мы вновь провели измерение проектных умений. Методика, проведенная на констатирующем этапе, совпадала с методикой на контрольном этапе. А, также нами была добавлена анкета для выявления оценки собственных проектных умений учащимися до и после эксперимента, а также мы провели количественный и качественный анализ презентационных умений у испытуемых.

Результаты по методике «Рукавички» показал, что произошли значительные изменения по каждому уровню, так по высокому уровню результат повысился с 15% до 46%, по среднему с 35% по 39% и по низкому уровню результаты снизились с 50% до 15%.

Для проверки достоверности отсутствия или наличия различий, полученных до и после формирующего этапа по методике «Рукавички» (Г.Л. Цукерман), нами был использован многофункциональный статистический критерий Фишера.  $t_{эмр} > t_{кр}$ ;  $p = 10,1$ , при  $t_{кр} = 0,01$ . Таким образом, альтернативная гипотеза подтвердилась уровень социального взаимодействия на констатирующем этапе исследования отличается от уровня социального взаимодействия у младших школьников на контрольном этапе исследования.

Результаты на контрольном этапе по методике «Диагностика исследовательских умений» (А.И. Савенкова) показал, значительные изменения произошли по второй шкале – по умению находить проблему. Данный результат можно объяснить тем, что учащиеся на наших занятиях учились анализировать проблемную ситуацию и на основе неё определять и формулировать проблему.

В целом, значительные изменения произошли по среднему и низкому уровню. Если до эксперимента средний уровень среди испытуемых составлял 35%, то после уже 74%, кроме того, снизились показатели по низкому уровню с 50% до 11%.

Для проверки достоверности отсутствия или наличия различий, полученных до и после формирующего этапа по методике «Диагностика исследовательских умений», нами был использован многофункциональный статистический критерий Фишера.  $t_{эмп} > t_{кр}$  ( $t_{эмп} = 9,3$ ,  $H_1$  при  $p = 0,01$ ). Значит, альтернативная гипотеза подтвердилась уровень исследовательских умений на констатирующем этапе исследования отличается от уровня исследовательских умений у младших школьников на контрольном этапе исследования.

Значительные изменения также произошли по рефлексивно-оценочным умениям. Для проверки достоверности отсутствия или наличия различий по рефлексивно-оценочным умениям, полученных до и после формирующего этапа мы провели статистический  $t$  – критерий Стьюдента для зависимых выборок.  $t$  крит = 3,690  $t_{эмп} = 4,6$  при  $p = 0,001$ ,  $t_{эмп} > t_{кр}$ .

Чтобы установить в какую сторону в выборке в целом изменились значения признака при переходе от первого измерения ко второму: изменились ли показатели в сторону улучшения, повышения или усиления или, наоборот, в сторону ухудшения, понижения или ослабления нами был использован  $G$  критерий знаков.  $G_{эмп} = 0$  меньше  $G_{кр} = 1$  при  $p = 0,01$ . Принимаем гипотезу  $H_1$ . Сдвиг в сторону развития рефлексивно-оценочных умений после коррекционной работы является не случайным.

Итоговые занятия по закреплению полученных знаний проводилось в форме защиты проектов, которые они выполняли самостоятельно в течение месяца. На основе их выступлений, нами было оценено уровень развития презентационных умений каждого докладчика.

По первому индикатору – презентация речи среднее значение составило 0,9 из 2. Данное низкое значение можно связать с последующими низкими значениями по двум другим индикатором данного критерия. Так по индикатору – изложение информации было ярким, запоминающим среднее значение составило 0,6 из двух, а по третьему индикатору – оратор говорил с энтузиазмом среднее значение, составило 0,8 из 2. И, поэтому, по первому индикатору – аудитории было, понятно изложено информация, результаты получились низкие, так как не хватало яркости и энтузиазма в выступлениях.

Таким образом, самые низкие значение получились по критерию – презентации речи. И не удивительно, ведь, учащиеся впервые защищают проектную работу, поэтому имело быть к месту волнение, страх. А также нельзя не учитывать тот факт, что в основном учащиеся представляли информационный тип проекта, поэтому они в своем выступление опирались на факты, на теоретические понятия, и как следствие, время от времени, они читали свой материал, а не рассказывали.

Также на последнем занятии мы предложили учащимся оценить собственные знания по проектной деятельности до и после проведенных занятий. Мы установили, если среднее значение по оценки собственных знаний до начала проекта не превышает и двух из трех, за исключением седьмого вопроса, то после окончания занятий данный показатель повысился и составляет в среднем 2,5 баллов. Объективность высокой оценке собственных знаний учащимся доказывают результаты проведенной повторной диагностики на контрольном этапе.

Таким образом, положительные изменения, произошедшие в процессе формирующего эксперимента, позволяют признать проведение опытной работы достаточно успешной, положения выдвинутой гипотезы подтвержденной.

#### **Список литературы**

1. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Академия, 2005. – 321 с.
2. Макарова Д.В. Развитие проектных умений учащихся на занятиях по физике: Дис.... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 218 с.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Аркти, 2014. – 80 с.

*Магальник Людмила Алексеевна*

канд. пед. наук, доцент, профессор

Евразийский лингвистический институт в г. Иркутске –  
филиал ФГБОУ ВПО «Московский государственный  
лингвистический университет»  
г. Иркутск, Иркутская область

## О ЗАКАЗЧИКАХ В СЛОЖНОСОЧИНЕННОЙ СФЕРЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос субъектов модернизации российского образования в XXI веке через призму триады «личность–общество–государство». Формулируется позиция автора в выделении приоритета трансформаций образования в пользу индивидуальных потребностей личности.*

***Ключевые слова:** социальный механизм, передача культурного наследия, субъекты, трансформации в образовании, новые ориентиры образования, модели образования, уровень образованности, воспитанность, профессионализм, человеческий капитал.*

*А для нас образование происходит от зачатия до конца жизни, это сложно-сочиненная сфера с большим количеством социальных позиций и заказчиков: бизнес, сообщества, государство, семья, сам человек.*

*Павел Лукаш,  
директор корпоративных образовательных программ  
Московской школы управления «Сколково»*

Образование как социальный механизм передачи культурного наследия одного поколения другому на своем пути от первобытного до современного информационного общества претерпело значительные трансформации.

Пример таких трансформаций демонстрирует нам Российская школа в XXI в. Обилие нововведений и экспериментов в текущем столетии выводит ее в авангард социальной жизни общества.

Кто может являться субъектом трансформаций в образовании? С какой частотой должны происходить эти трансформации? Какова цель трансформаций?

Вопрос о нормативной скорости изменений в образовании дискутируется на уровнях государства, общества, личности до бесконечности и не находит однозначного решения. Сторонники сохранения традиционных канонов обучения считают, что образование обязано быть «по-хорошему» консервативным, изменяться медленно и осторожно с позиции: «Не навреди! Оппоненты консерваторов цитируют крылатое выражение древних римлян: «Кто не развивается, тот умирает!» и с превеликим энтузиазмом встречают каждое новшество как величайшее благо. Где истина? Кто прав?

Становление современного российского образования началось почти 100 лет назад в результате слома старой дореволюционной школы и рождения новой пролетарской. С позиций XXI в. мы видим, как рушились вековые традиции дореволюционной школы и рождались инновации новой школы, выражающей интересы пролетарского государства. Это был период, когда, вопреки логике, инновации вырастали не из традиций, а из потребностей нового политического строя.

Прошло почти 100 лет, и мы видим, что реформирование системы российского образования продолжается с новой силой. XXI век начался с широкомаштабной модернизации образования, среди которых: присоединение к Болонскому процессу; курс на модернизацию образования через реализацию приоритетного национального проекта «Образование»; введение нового Закона РФ «Об образовании в РФ»; разработку и введение в действие большого количества программ по развитию образования; появление так называемой «Дидактики XXI в.», предполагающей обращение к инновационным аспектам использования ИКТ в образовании; введение образовательных стандартов нового поколения; применении инновационных образовательных моделей в вузах и школах и др.

Министерство науки и образования РФ старается привести российское образование в соответствие с лучшими образцами Европы и мира. Как видим, в некоторых случаях, это удается. Ярким доказательством достижений высшего образования стало вхождение в 2014 г. в топ–800 десятого Мирового рейтинга лучших университетов QS трех новых российских вузов. Теперь там представлен 21 российский университет. А МГУ им. Ломоносова согласно рейтинга QS-2014 вошел в число 50 лучших вузов мира по физике и математике. Достоинно выступают российские школьники на международных олимпиадах по математике, химии, естествознанию и др.

К сожалению, есть доказательства явных провалов в сфере российского образования. Все чаще в официальных отчетах министерства, телевизионных программах и на просторах интернета встречаются не бездоказательные сообщения о снижении образовательного уровня наших школьников, абитуриентов, студентов, полученные на основе результатов ЕГЭ.

Приведенные выше положительные и отрицательные примеры нововведений и инноваций не являются единственными, этот список мог бы быть продолжен как в положительную, так и отрицательную стороны. Нам представляется важным в данной ситуации определить значимость внедрения инноваций и их целесообразность. Для кого и для чего они внедряются, чьи цели преследуются: государства, общества, личности? Как разрешается конфликт сторонников консервативного и инновационного поведения в образовании, двуединства традиций и инноваций?

Думаем, что искать ответ следует не в изменениях конфигурации образовательных традиций, а в поиске новых ориентиров образования. На каком фундаменте должно оно строиться? Что и кто должен стать его главной ценностью?

Очевидно, что универсальных представления о некоей единой модели образования будущего быть не может. В настоящее время процессы разработки новых моделей образования и их реализации происходят в основном на уровне государства, от имени государства. Трудно представить ситуацию, когда официальные представления о векторах развития новых идеальных моделей образования совпали бы с представлениями отдельных индивидов или групп. Новая реальность требует новой объединяющей идеи, которая должна предоставить возможность отдельным заинтересованным людям или группам людей формировать новые взгляды на иные модели образования. Любой человек как главная социальная ценность цивилизации может иметь собственное представление о том, каким должно быть образованию.

В истории российского образования 90-х гг. XX в. есть удивительные жизненные примеры разработки и успешного функционирования авторских школ. Назовем некоторые из них: «Экология и диалектика» Л.В. Тарасов, «Школа адаптирующей педагогики» Е.А. Ямбург, «Русская школа» И.Ф. Гончаров,

«Агрошкола» А.А. Католикова и др. Модели перечисленных выше школ потому и называются авторскими, что разработаны и спроектированы не официальными структурами в образовании, а конкретными талантливыми педагогами.

В наше время примеры проектирования инновационных моделей образования вне традиционных государственных институций показывает Агентство стратегических инициатив (АСИ), которое в течение нескольких лет разрабатывало форсайт-прогноз «Образование–2030». Являясь автономной некоммерческой организацией, «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» видит свою цель в создании возможностей для самореализации молодых амбициозных лидеров, способных вывести Россию на передовые позиции в мире, построить страну, в которой хочется жить и работать. Павел Лукша, директор корпоративных образовательных программ Московской школы управления «Сколково», один из авторов проекта «Образование-2030» считает, что к 2025 г. исчезнут привычные формы образования, они будут заменены новыми трендами. Описание новых трендов образования, размещенное на сайте АСИ Форсайт «Образование-2030», удивит всех, кто относит себя к категории образовательных инноваторов [1].

О новых моделях образования, отвечающих нуждам современного общества, задумываются педагоги, воспитатели, администраторы образовательных организаций разных уровней, отдельные ведомства. Мы становимся свидетелями открытия большого количества частных образовательных организаций в сферах дошкольного образования, изучения иностранных языков, искусства, предпринимательства, туризма, консалтинга и др.

И что важно, мы наблюдаем конкретное изменение порядка значимости трех основных субъектов образования с позиции «государство–общество–личность» на «личность–общество–государство»! Главная ценность государства – человек! Его благополучие, благосостояние, благоденствие, в том числе, в выборе вектора образования, обеспечивается государством. А далее, приобретенный человеком уровень образованности, воспитанности, профессионализма в той сфере, которая наиболее для него интересна, формирует своеобразный человеческий капитал для укрепления благополучия, благосостояния и благоденствия государства.

Таким образом, мы все-таки считаем, что главным субъектом целеполагания в сфере образования является личность. А значит, трансформации в образовании должны происходить с учетом ее интересов и потребностей. Государство не должно быть единственным монополистом в сложносочиненной сфере образования. Полноправными заказчиками могут быть общественные организации, отрасли производства, отдельные личности. Частота таких информационных определяется скоростью общественного развития.

#### **Список литературы**

1. АСИ Форсайт «Образование-2030» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d\\_no=72965#.VVNwx\\_IM2M8](http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=72965#.VVNwx_IM2M8) (дата обращения: 10.07.2015).

**Никитина Наталья Ивановна**

д-р пед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник  
Научно-образовательный центр  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

## **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены некоторые теоретические и методические аспекты процесса развития в России системы непрерывного образования «детский сад–школа–ссуз–вуз». Акцентировано внимание на особенностях социально-психологического климата инклюзивных школ, затронуты вопросы кадрового обеспечения образовательных организаций инклюзивного типа, а также проблемы профессиональной подготовки в вузе специалистов социомического («помогающего») профиля (социальных педагогов, психологов, социальных работников).*

***Ключевые слова:** непрерывное инклюзивное образование, социально-психологический климат, инклюзивные школы, профессиональная подготовка, специалисты, социомический профиль.*

В современном российском обществе одним из приоритетных направлений развития отечественного непрерывного образования «детский сад–школа–ссуз–вуз» является интеграция лиц (детей, юношества, взрослых) с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), лиц с инвалидностью в систему, так называемого, традиционно-массового образования [2; 3; 6 и др.]. (Однако следует заметить, что в значительном количестве публикаций специалистов в сфере специальной и коррекционной педагогики [1; 2; 5; 9; 10 и др.] выражается обеспокоенность тем фактом, что процессу создания инклюзивных образовательных организаций сопутствует процесс сокращения количества специальных коррекционно-образовательных учреждений, которые многие годы эффективно осуществляли многоаспектную работу по формированию и развитию у своих выпускников умений и навыков в сфере социальной адаптивности, обеспечению своих воспитанников адекватным медико-психолого-педагогическим сопровождением, активизации профессионального самоопределения молодых инвалидов).

Сущность инклюзивного образования в различных научных отечественных и зарубежных источниках трактуется по-разному. В широком смысле инклюзивное образование рассматривается как особый социально-педагогический «инструмент» («своеобразный медиатор») для развития социальной мобильности «нетипичных» учащихся (лиц с ОВЗ, с инвалидностью, с индивидуальным вариантом личностного развития), расширения перспектив будущей профессиональной конкурентоспособности лиц с ОВЗ. Заметим, что в зарубежной научной литературе контекст инклюзивного образования распространяется не только на лиц с инвалидностью, но и на другие виды «нетипичности» (принадлежность к этническим, религиозным, лингвистическим, культурным меньшинствам и др.). Немаловажен также и тот факт, что в зарубежной научной литературе (и реальной практике инклюзивного образования) равномерна фокусировка, равнозначны акценты как на академических (образовательных) достижениях обучающихся с ОВЗ, так и на их социально-коммуникативном личностном развитии. В достаточно жестких условиях сдачи ЕГЭ в РФ учителя инклюзивных школ будут вынуждены делать акцент на образовательных достижениях обучающихся с ОВЗ. Между тем в подавляющем большинстве

стран с многолетними традициями инклюзивного образования для лиц с ОВЗ созданы специализированные центры по приему экзаменов за курс общеобразовательной школы (так, например, во Франции, Швеции [14] даже учащиеся с дислексией и дисграфией сдают экзамены в специализированных центрах, а сами экзаменационные процедуры максимально учитывают специфику диагноза).

В узком смысле инклюзивное образование чаще всего трактуют как процесс обучения и воспитания лиц с нормативным развитием и лиц с ОВЗ, инвалидностью в едином (целостном социально-педагогическом) континуме образовательного учреждения, в котором созданы необходимые архитектурно-эргономические, психоэмоциональные, учебно-методические, технологические условия, а также адекватные нозологии обучающихся условия индивидуализации удовлетворения его образовательных потребностей [2; 4; 8; 10].

В образовательных организациях инклюзивного типа необходимо создавать, с одной стороны, особую социально-психолого-педагогическую среду функционирования учебно-воспитательного процесса, в которой бы (т.е. в среде) создавались бы оптимальные условия для личностного развития каждого «нетипичного» обучающегося с учетом специфики его нозологии. С другой стороны, в такого рода образовательных организациях необходимо создать такую атмосферу, в которой бы учащиеся с нормальным развитием (как писали ранее в медицинских справках «практически здоровые») научились бы понимать, принимать «нетипичных» учащихся, сотрудничать и взаимодействовать с ними по достаточно широкому спектру различных видов деятельности (учебной, досуговой, социокультурной, исследовательской, творческой, изобретательской, физкультурно-оздоровительной и др.). Конечно же, важную роль в создании в образовательных организациях инклюзивного типа особой адаптивно-интегративной социально-психолого-педагогической среды должны играть квалифицированные специалисты службы психолого-медико-педагогического сопровождения (психологи, социальные педагоги, медицинские работники, педагоги-дефектологи). В круг функциональных обязанностей данных специалистов должна входить работа (в вариативных формах: индивидуальные беседы, тренинги, семинары, и т.д.) по социально-психологической (в некоторых случаях и по специально-методической) поддержке педагогов, учителей, членов семей учащихся с ОВЗ; предоставление субъектам инклюзивного образовательного процесса необходимой ситуативной консультативной помощи социально-психологического, методического, социально-медицинского, социально-педагогического характера.

В последние годы в зарубежной научной литературе проблеме социально-психологического климата в инклюзивной школе уделялось значительное внимание [11–13; 17 и др.]. В качестве структурных составляющих пространственно-временного континуума климата инклюзивной школы ученые-исследователи, специалисты-практики выделяли: качество коммуникативной атмосферы в школе (другими словами, фон деловых, личностно-деловых взаимоотношений: например, дружелюбно-позитивный, демократический, формалистический, индифферентный и др.); система ценностных ориентаций субъектов образовательного процесса, совпадение/несовпадение отдельных ее составляющих у различных субъектов учебно-воспитательного процесса; система правил (формальных, зафиксированных и неформальных, негласных), согласно которым осуществляется жизнедеятельность школы, их выполнение и система санкций, которые применяются в случае не соблюдения правил; активность и продуктивность участников образовательного процесса в сфере личностно-делового взаимодействия; учет в различных составляющих жизнедеятельности школы социально-психологических нужд учащихся, педагогов.

Еще в 70-е годы XX века Жак Тестанье (J. Testaniere) [16] в своих исследованиях отмечал, что сложности процесса «оформления» («складывания»)

позитивного социально-психологического климата школы связаны не только с большим количеством учащихся («размером школы»), с этническим, религиозным, социальным составом учащихся и преподавателей, с недооценкой значимости эстетического оформления образовательного пространства, недостаточно удобной архитектурной среды школы. По мнению ученого, одна из главных причин неблагоприятного социально-психологического школьного климата состоит в том, что имеется существенный разрыв (который обусловлен объективными факторами общественного развития) между традиционными методами, которые используются в педагогической системе, и индивидуально-ценностными убеждениями, мировоззренческими установками, представлениями о жизни, которые характерны для учащихся и членов из семей. Причем педагогам на эти установки, ценностные ориентации очень сложно, трудно (а порой и практически невозможно) повлиять. Значимы для процесса формирования позитивного школьного климата и те моменты, которые связаны с особенностями проявлений обучающимися (как «типичными», с нормальным вариантом развития, так и с ОВЗ) своих потребностей в сфере их личностного признания, обретения своего места в системе иерархических взаимоотношений. И все-таки, если весь педагогический коллектив школы обладает высоким уровнем профессионально-деонтологической коммуникативной культуры, высоко квалифицирован в сфере адекватного применения технологий социально-психологического взаимодействия, то он способен нивелировать сложные моменты, негативно влияющие на становление комфортного (позитивного социально-психологического) школьного климата [7; 15].

В исследованиях R. Fein, W. Pollack, R. Vogum показано, что максимально благоприятные условия для личностного роста обучающихся, для позитивно-открытого личностно-делового общения складываются в тех школах, в которых педагоги и представители администрации умеют учитывать социально-психологические, эмоционально-значимые потребности (нужды) обучающихся, а также обращают внимание с равной долей значимости и на академические, и на социально-коммуникативные аспекты личностного развития учащихся [13].

Успешность развития в России системы непрерывного инклюзивного образования, бесспорно, в значительной (если не в первостепенной) мере зависит от кадрового обеспечения образовательных организаций инклюзивного типа. Определенную роль в подготовке квалифицированных кадров для осуществления профессиональной деятельности в условиях образовательных организаций инклюзивного типа может сыграть адаптация позитивного зарубежного опыта подготовки таких специалистов социономического профиля (педагогического, психологического, социально-педагогического, медицинского, тьютерского, фасилитаторского профилей).

В Российском государственном социальном университете (РГСУ) за более чем два десятилетия его жизнедеятельности накоплен определенный опыт инклюзивного обучения студентов с ОВЗ. Студенты с различными нозологическими видами (типами) обучаются совместно с другими студентами в единых группах (микророльпу глухонемых студентов курирует сурдопереводчик). Следует подчеркнуть, что многие студенты с ОВЗ приехали учиться в РГСУ из различных регионов РФ и проживают в общежитии РГСУ. Поэтому такая «популярная», активно разрабатываемая в научных исследованиях последних лет тема (проблематика), как привлечение членов семей студентов с ОВЗ к процессу их адаптации к учебе в вузе, для РГСУ имеет специфические особенности своего разрешения. В РГСУ в процессе обучения будущих бакалавров и магистров по направлениям подготовки «Психолого-педагогическое образование (профиль: Психология и социальная педагогика)», «Психология», «Социальная работа» учебными планами предусмотрен ряд дисциплин

(например, «Теория и методика инклюзивного образования», «Основы кондуктивной педагогики» и др.), содержательно-методический базис которых предусматривает формирование и развитие у будущих специалистов умений, навыков в сфере взаимодействия с субъектами учебно-воспитательного процесса образовательных организаций инклюзивного типа. Следует заметить, что в профессионально-инклюзивной подготовке студентов РГСУ выше названных направлений подготовки преподаватели вуза успешно интегрируют достижения зарубежных и отечественных подходов к профобразованию кадров социэкономического профиля.

*Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, код проекта №3307: «Разработка и апробация вариативных моделей и технологий профориентационной работы для обучающихся с ОВЗ в инклюзивных школах».*

### Список литературы

1. Агавелян Р.О. Психологическое сопровождение интегрированного обучения инвалидов в университете / Р.О. Агавелян, О.К. Агавелян, Е.А. Мартынова, В.С. Агавелян. – Челябинск: ЧелГУ, 2002. – 128 с.
2. Андреева Л.В. и др. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России: Аналитический обзор / Л.В. Андреева, Д.И. Бойков, Е.Ф. Войлокова, Ю.Г. Елизарова, В.З. Кантор, С.В. Кудрина, Л.В. Лопатина, Л.В. Матвеева / Под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 168 с.
3. Гребенникова В.М. Непрерывное образование как культурно-историческая проблема / В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина // Вопросы философии. – 2014. – №4. – С. 79–83.
4. Кондуктивная педагогика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://condped.ucoz.ru/index/0-2>
5. Мартынова Е.А. Индивидуализация довузовского образования инвалидов в высшем учебном заведении / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова, Н.А. Романович, Л.Н. Смирнова. – Челябинск: ЧГУ, 2005. – 39 с.
6. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: матер. междузач. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 13 февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 77–79.
7. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога / Н.И. Никитина, М.Ф. Глухова. – М.: Владос, 2007. – 399 с.
8. Никитина Н.И. Технология социальной работы / Н.И. Никитина, А.И. Рыбакова, Е.В. Комарова. – М.: РГСУ, 2012. – 186 с.
9. Семаго Н.Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович, Т.П. Дмитриева, И.Е. Аверина // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 51–59.
10. Ярская-Смирнова Е.Р. Формы и принципы инклюзивного образования / Е.Р. Ярская-Смирнова // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – С. 13–21.
11. Astor R.A. How Can We Improve School Safety Research? / R.A. Astor, N. Guerra, R. Van Acker // Educational researcher. – 2010. – Vol. 39. – №1. – P. 69–78.
12. Cohen J. School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice / J. Cohen, L. McCabe, N.M. Michelli, T. Pickeral // Teachers College Record. – 2009. – Vol. 111. – №1. – P. 180–213.
13. Fein R. Threat Assessment in Schools: A Guide to Managing Threatening Situations and to Creating Safe School Climates / R. Fein, B. Vossekuil, W. Pollack, R. Borum, W. Modzeleski, M. Reddy. – U.S. Department of Education, Washington, D.C.: National Threat Assessment Center, 2002. – 95 p.
14. Mattson, E.H. Inclusive and exclusive education in Sweden: principals' opinions and experiences / E.H. Mattson, A.M. Hansen // European Journal of Special Needs Education. – 2009. – Vol. 24, Iss. 4. – P. 465–472.

15. Nikitina N.I. The characteristics of the model for development of communicative deontological culture of school principals in the system of their refresher training / N.I. Nikitina, T.E. Galkina, S.N. Tolstikova, N.V. Avtionova, O.I. Volenko, V.M. Grebennikova // Life Science Journal. – 2014. – Т. 11. – №12. – P. 542–546.

16. Testaniere J. Crise scolaire et revolte lyceenne / J. Testaniere // Revue francaise de sociologie. – 1972. – Vol. 13. – P. 3–34.

17. Welsh W.N. The Effects of School Climate on School Disorder / W.N. Welsh // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. – 2000. – Vol. 567. – №1, January. – P. 88–107.

**Николаева Алла Дмитриевна**  
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой  
ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова»  
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЯКУТИИ)

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются ценностные основания, лежащие в основе деятельности политических ссыльных и этнопедагогического опыта в Якутии. Деятельность политссыльных обосновывается как культурно-образовательный феномен. Как составная часть ключевых основ школы политссыльных показан диалог культур. Приведены данные сравнительного анализа деятельности учителей-политссыльных и народной педагогики.*

***Ключевые слова:** этнопедагогический опыт, политические ссыльные, приросообразность, деятельностные основания, диалог культур.*

Актуализация в современных условиях поиска решения сложных проблем межнациональной интеграции, поликультурной кооперации обуславливает потребность в научном обосновании происходящих перемен, прогнозировании путей развития. В этой ситуации проблема исторического осмысления опыта школьного образования в России как никогда актуальна. Проведенное исследование направлено на ретроспективный культурно-исторический анализ эволюции системы образования в национальном регионе (на примере Якутии). И одной из задач является выявление соотношения формального и неформального образования в дореволюционный период.

Соотнесение разных видов этнопедагогического опыта с видами и формами деятельности учителей-политссыльных в Якутии обнаруживает сходство ценностных, деятельностных оснований, лежащих в основе этих двух типов образования. Анализ показывает очевидные аналогии в народных играх и состязаниях – и игре, которая пронизывала общение педагогов и детей, учебный процесс в неформальных, творческих школах многих учителей-политссыльных. Освоение родного языка в этнопедагогике через непосредственное общение и деятельность, – и освоение русского языка, базирующееся на принципах природо-и-культуросообразности (методические принципы и учебные материалы К.Д. Ушинского, Н.Ф. Бунакова и других выдающихся педагогов). Непосредственное включение детей в трудовую деятельность, систему традиционных профессий, обучение мастера-ууса (в этнопедагогике) – и создание и распространение в школах политссыльных новых культурных образцов профессионально-трудовой деятельности (освоение земледелия, орудий технического прогресса), решение задач на примерах из местной жизни, приобщение учащихся и родителей к научным исследованиям, использование методов интенсивного, проблемного обучения и т.д. Такие совпадения (анalogии) встречаются в 60–70% случаев, что

свидетельствует о достаточной достоверности выявленной закономерности. Об этом свидетельствуют данные сравнительного анализа (табл. 1.)

Таблица 1

Фрагмент сравнительного анализа деятельности учителей-политссыльных и народной педагогики [3]

Виды и формы этнопедагогической деятельности	Виды и формы деятельности учителей-политссыльных
Народные игры, состязания. Обучение воина.	Игры на свежем воздухе (городки, лапта и пр.), лыжи, коньки, салазки. Национальные игры.
Освоение родного языка и языков этнических партнеров (соседей) путем непосредственного нахождения в языковой среде, общения и деятельности.	Обучение русскому языку, базирующееся на принципах природо-культуросообразности, при опоре на родной язык (К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков и др.). Освоение родного языка учеников. Использование этнографических материалов изучения этносов, сравнительных исследований языков, создание оригинальных словарей и т.д.
Непосредственное включение в трудовую деятельность, систему традиционных профессий (охотник, коневод, оленевод, рыболов и др.). Освоение различных ремесел. Обучение мастера-ууса. Методы практического и проблемного обучения (непосредственное включение в ситуацию действия, совместно-разделенная деятельность между «мастером» и «подмастерьем»), «обучение на неожиданностях» и др.)	Создание и распространение новых культурных образцов профессионально-трудовой деятельности (земледелие, огородничество, использование орудий технического прогресса и т.д.). Решение задач на примерах из местной жизни. Приобщение учащихся и родителей к научным исследованиям (этнография, краеведение, филология, геология, метеорология и др.) Методы интенсивного, проблемного обучения (обучение по вопросам учащихся, конкурс рефератов и сочинений, издание школьных журналов). Организация самостоятельной деятельности учащихся в соответствии с интересами и способностями (конструирование, макетирование, рисование с натуры и др.)
Раннее приобщение к природе. Формирование способности и умения жить в ней. Гармоничное воспитание, основанное на опыте, народных знаниях о природе.	«Обучение в природе» (прогулки и экскурсии, составление гербариев и коллекций, ведение дневников, приобщение к научным исследованиям)
Сказки, предания, легенды. Богатырский эпос «Олонхо». Разгадывание загадок. Игра на музыкальных инструментах, народные танцы. Декоративно-прикладное творчество. Освоение традиционной материальной и семейно-бытовой культуры (жилище, питание, одежда, этническая символика, обряды и др.)	Литературное и художественно-образовательное творчество учителей-ссыльных и учащихся. Использование в обучении сказок, фольклора, классических произведений русской литературы. Организация и распространение библиотек
Религиозная культура, ее передача и освоение. Шаманизм как «особый род деятельности по обретению знания человека о самом себе» Опыт шаманизма (методы «расчленения», «остановки сознания» и творческого озарения («инсайта»), обращение к неординарным источникам, технологии эвристической инициации и воссоздания новой, другой действительности и др.)	Тактичное отношение, изучение. Развитие мышления и творческой деятельности учащихся. Творческая деятельность как средство вхождения в родную культуру и другие культуры.

Таким образом, более половины видов деятельности в этнопедагогическом опыте и учебно-воспитательной работе учителей-политссыльных совпадает (для сравнения – в казенных, государственных школах, как свидетельствует выборочный анализ, такое совпадение не выходит за рамки 10–20%). В контексте рассмотрения структуры образования в целом это позволяет говорить об известном изоморфизме (структурном подобии) народной педагогики и образования в школах политссыльных. Данное явление не случайно и коренится в образе жизни и глубочайших взаимоотношениях местного населения и ссыльных. Последние, зачастую, не являлись профессиональными учителями, но были достаточно образованными людьми. И так же, как народная педагогика являлась частью жизни народа, возникала из его жизненных потребностей, точно так же учительство политических ссыльных развилось как один из доступных, ведущих способов жизнедеятельности в данных обстоятельствах. В этом смысле, педагогика политссыльных изначально, «по определению», не могла быть просто миссионерством, просветительством, тем более решением задач, подобных тем, что решают в государственной казенной школе. Сами обстоятельства жизни определяли близость школы политссыльных этнопедагогическим началам, открытости миру и другой культуре, диалогу с ней.

Отношение коренного населения к ссыльным и их школам было неизменно положительным, что подтверждается как прямыми оценками, так и самим фактором выбора, предпочтения школы политического ссыльного официальному церковно-приходскому или улусному училищу. Такое решение определялось рядом причин. Во-первых, выбор родителем школы политссыльного объяснялся более высоким качеством обучения, которое давал домашний учитель в сравнении с казенной школой. Во-вторых, приближенность процесса обучения грамоте к семье, дому (ссыльные учили у себя дома или в домах учеников, в то время как официальная школа могла находиться на значительном расстоянии).

Многие авторы отмечают более высокое качество образования, которое обеспечивали учителя-политссыльные в сравнении с казенной школой. Немаловажное значение имела образованность, культура самих ссыльных, так как среди них были люди с университетским образованием, авторы научных трудов, литераторы, чьи имена были известны в России. Естественно, масштаб личности этих людей резко отличался от духовного облика преподавателя заштатного местного училища, волею случая закинутого в эти глухие края. Между тем, для многих политссыльных педагогическая деятельность, пусть скрытая, пусть нелегальная или полулегальная была одной из немногих возможностей осмысленной культурной деятельности, к тому же приносившей какой-то доход. Поэтому можно предположить, что в тех жизненных обстоятельствах мотивы учительства политссыльных в сравнении с преподавателями казенных школ были сильнее, что сказывалось на педагогических результатах. В числе общих фоновых, социокультурных факторов, влиявших на успешность обучения, следует также отметить занятия ссыльных литературной, научной, краеведческой деятельностью, работу в экспедициях Восточно-Сибирского отделения Русского географического общества, нововведения в сельском хозяйстве – широкий круг творческой, культурно-преобразовательной деятельности, к которой привлекалось и коренное взрослое и детское население. Сами личности «государственных» («сударевых», как называли якуты ссыльных), их образ жизни, поведение, деятельность – вызывали у местных жителей сочувствие, порождали взаимную симпатию и эмпатию, как необходимое психологическое условие успешности обучения и образования. В отличие от казенной школы образование здесь не навязывалось, а отвечало определенному запросу населения (в грамоте, в доучивании ученика, неудовлетворительно усвоившего курс в училище, в подготовке к средней и высшей школе

и т.д.) [1]. Фактически, позиция учителей-ссыльных была прямо противоположна казенной, государственной школе – последняя вынуждала (пусть с благими намерениями) учиться. Ссыльные же, как правило, не ставили перед собой миссионерских целей, отвечали на запросы самих учащихся, и понемногу их развивали. Кроме этого многим учителям-политссыльным были свойственны гуманистическая ориентация, стремление к диалогу и сотрудничеству, что, говоря языком современной эпохи, характеризует школу открытого общества.

Исследование показывает, что деятельность учителей-политссыльных как культурно-образовательный феномен может быть осмыслена в контексте культурного диалога, педагогического сотрудничества, взаимного обучения и образования учителей и учеников. Учителя-политссыльные в такой же мере «образовывались в жизни», учились у местного населения, взрослых и детей – истории, географии, традициям, языку, местному опыту хозяйствования, особенностям национального мышления и деятельности – в какой мере сами передавали свои знания и умения местному сообществу. Такой подход, образ жизни, лежащий в основе «учительства» политссыльных, принципиально отличен, на наш взгляд, от миссионерства, политики национально-государственной экспансии или русификации национальных окраин, которая проводилась, в том числе, с помощью казенной, государственной школы дореволюционной России. В противовес этой политике, мало считавшейся с ценностями и культурой коренного населения Якутии, в культурном смысле как бы дистанцировавшейся от нее, поколения политссыльных в значительной мере «объяскутились» (оставаясь при этом носителями русской и европейской культуры), разделили взгляды и воззрения этноса на человека и мир, что не мешало им развивать собственное мировоззрение [3]. Мы убеждены, что без такого непрекращающегося внутреннего и речевого диалога не могли быть созданы ни знаменитый «Верхоянский сборник» учителя Худякова, ни русско-якутские и якутско-русские словари педагога Ионова. Не состоялось бы взаимного освоения культуры, которая по М.М. Бахтину, «лежит на границах», то есть внутри самой себя не осознается [2]. Лишь при взаимодействии, встрече, диалоге разных культур становятся видимыми и понятными основания и особенности собственной культуры. Встреча, диалог, понимание чужой и, следовательно, своей культуры – есть активное отношение. Не только утверждение своей культурной позиции, но высвобождение места, территории, условий для иной культурной позиции и ценностей.

В целом, материалы исследования позволяют сделать вывод о том, что на протяжении длительного исторического времени в Якутии, по сути, не прерывалась духовная традиция, сохранялись и воспроизводились национальные основы образования, этнопедагогические начала, народная педагогика. Доминируя в период становления формальной, государственной школы в девятнадцатом веке, свертываясь, но, сохраняясь в форме ценностей, языка обучения, искусства, трудовых навыков – рядом и внутри унифицированной системы образования в двадцатом – это неформальное этнопедагогическое образование в самые неблагоприятные и тяжелые периоды истории школы Якутии обеспечивало «этногенетический потенциал», сохраняло возможность качественных цивилизационных преобразований на национальной основе. При этом эволюция системы образования периодически соединяла культуру и цивилизацию, этнопедагогика и современные, новейшие для того или иного периода образовательные идеи и технологии, приходившие в Якутию через передовую русскую и европейскую педагогика в условиях не столько миссионерства и русификаторства, сколько диалога, взаимовлияния и проникновения культур.

Таким образом, анализ теоретических и историко-педагогических исследований, практики учителей и школ политссыльных, общего культурного

контекста их взаимоотношений с местным населением позволяет сделать следующий, немаловажный, на наш взгляд, вывод. Одним из ключевых оснований школы политически являлся диалог культур, постоянно осуществлявшийся между русской (и шире, западноевропейской) культурой, носителями которой выступали учителя-политически, и культурами местных этносов и народностей (как части восточной, азиатской культуры и циркумполярной цивилизации). В то же время, следует отметить, что рассмотренные типы и формы образования при всем социокультурном своеобразии находились в контексте общих тенденций развития системы образования в дореволюционной России. По сути, они компенсировали отсутствие, выступали своеобразным аналогом «общественной системы», который получил мощное развитие в системе образования России в конце XIX – начале XX столетий. Положения, вытекающие из анализа эволюции системы образования в национальном регионе, имеют, по нашему мнению, важное значение для формирования современной образовательной политики в стране и могут служить конструктивным и прогностическим историко-культурным обоснованием проектирования и развития системы регионального образования.

#### *Список литературы*

1. Афанасьев В.Ф. Школа и развитие педагогической мысли в Якутии / В.Ф. Афанасьев. – Якутск, 1966. – 186 с.
2. Бахтин М.М. Искусство и ответственность / М.М. Бахтин // День искусства. – Невель, 1919. – 98 с.
3. Николаева А.Д. Эволюция системы управления общим образованием в национальном регионе: социокультурный контекст (на материале Якутии): монография / А.Д. Николаева. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2008. – 154 с.

*Петрова Наталья Ивановна*

аспирант

ГБОУ ВПО «Самарская государственная  
областная академия (Наяновой)»  
г. Бузулук, Оренбургская область

## **РЕШЕНИЕ УНИКАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ЦЕЛЕВЫХ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* в данной статье рассмотрена система непрерывного образования как инструмент решения основных запросов целевых потребителей образовательных услуг. Предмет внимания – выявление потребностей индивида и организационная учебная деятельность в рамках непрерывного образования, которая дает возможность получить те знания и навыки, с которыми выпускник вуза будет преуспевать в нашем прогрессивном обществе.

*Ключевые слова:* непрерывное образование, индивидуальный подход, потребительская ценность, этапы непрерывного образования.

Определение своей миссии, а также стремление создать все те необходимые условия для гарантированного получения выпускником желаемой профессии и глубоких знаний, для сохранения и приумножения научных, нравственных и культурных ценностей общества – все это осуществляется вузом при формировании концепции социального предназначения на момент его становления в сегменте образовательных услуг. Одним из важнейших шагов на данном этапе является выбор вузом подхода к созданию потребительской

ценности. Экономист и ученый Питер Лоранж предлагает три таких возможных подхода:

1. *Массовое производство и использование экономии от масштаба*, то есть чем больше студентов привлечет вуз в свои стены, тем меньше будут затраты на одного конкретного студента. Однако тут имеются предел в наборе студентов – это ограниченное количество учебных помещений и преподавательских кадров. Если же увеличить эти составляющие учебного процесса, автоматически увеличатся затраты.

2. *Создание и использование партнерских сетей*. Партнерские сети в образовании используют сетевой эффект, когда потребительская ценность создается наличием многих участников в сети. Вуз выступает в роли посредника, инвестировавшего свои ресурсы в создание сети, а затем получающего результаты [4]. Здесь возникает сложность контроля качества получаемых знаний, так как наблюдать весь процесс обучения практически невозможно, как минимум из-за удаленности «партнера», т.е. нахождения его не на «своей территории».

3. *Решение уникальных проблем своих целевых потребителей*. В данной стратегии процесс обучения основан на содействии клиенту в понимании и формулировании его проблем. Поскольку создаваемая в процессе такого обучения потребительская ценность уникальна, клиент готов платить за нее более высокую цену [4].

Современный человек – человек, который пользуется не только благами, данными столетиями существования общества, но главное – это тот прогресс, которому следует человек сегодня. Современный потребитель живет в информационном обществе, т.е. обществе, в котором главными продуктами производства являются информация и знания. Выделяют следующие отличительные черты информационного общества:

- увеличение роли информации и знаний в жизни общества;
- возрастание доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг;
- создание глобального информационного пространства, обеспечивающего (а) эффективное информационное взаимодействие людей, (б) их доступ к мировым информационным ресурсам и (в) удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах [5].

Профессор У. Мартин выделяет следующие критерии прогресса современного информационного общества:

1. Технологический критерий прогресса информационного общества – эффективность технологии коммуникации. Увеличение объемов информации и скорость ее передачи.

2. Критерий знания – речь идет о степени развития интеллекта человека, увеличение объема знаний, уровня образования.

3. Экономический критерий – производительность труда в информационной экономике, основанной на инновационной ценности. Рост производительности экономики, основанной на применении знаний к знаниям, которые по природе неисчерпаемы.

4. Гуманистический критерий – свободная самореализация личности на основе доступа к информации и знаниям, эмпирическое основание выделения – увеличение свободы выбора, творческих возможностей, качества жизни. Противоречия прогресса в информационном обществе по данному критерию: превращение целерациональной основы жизни человека в ущерб духовности и нравственным основам; концептуальная подмена человеческого счастья его предпосылками (образование, комфорт, безопасность, информированность) [2].

5. Критерий культуры – сохранение и приумножение культурного наследия и многообразия. Рост возможностей локальных культур заявить о себе в условиях глобальной коммуникации, «оцифрование» и легкий доступ к культурному наследию с помощью ИКТ. Противоречия прогресса по данному критерию: экспансия западной культуры и приоритет ценностей техногенной

цивилизации, коммерциализация духовной сферы, размывание культурных ценностей [2].

Можно наблюдать, что в современную эпоху информационного взрыва и информационной революции человеку необходимо за короткое время приспособиться к новым условиям существования. Информационная среда становится важной и неотъемлемой частью окружающей среды, поэтому человек вынужден адаптироваться и к природной, и к искусственно созданной информационной среде. Поэтому сейчас весьма актуальна задача построения таких условий для человека, которые будут максимально отвечать запросам общества и личности.

Задачей вуза в контексте данного вопроса становится решение следующих задач:

а) способность человека определить для себя роли информации и знаний в жизни общества и самого себя;

б) умение интегрировать различные способы коммуникаций (устные, письменные и аудиовизуальных) в интерактивные информационные сети. Информационное общество – это сетевое общество: оно создано сетями производства, власти и опыта, которые формируют «культуру реальной виртуальности» [1];

в) развитие творческого потенциала личности;

г) способность получать и передавать знания в быстром «режиме» и доступным способом другим субъектам общества.

Таким образом, той самой «уникальной проблемой» клиента, которую помогает решить вуз, становится максимально крепкая адаптация человека к современному миру.

Теперь же следует ответить на вопрос, может ли вуз предоставить свои услуги таким образом, чтобы решить основную проблему, стоящую перед современным человеком- проблему обладания теми знаниями и навыками, с которыми он будет преуспевать в нашем прогрессивном, быстротечном информационном обществе. Вуз должен не просто «научить», а оказать содействие обучающемуся в понимании и формулировании его проблем. Следовательно, сегодня происходит формирование образовательной системы информационного общества.

Важно обратить внимание, что в информационном обществе особенно-стями образования становятся человеческие ценности, а не материальные.

Характерные черты образования в информационном обществе обусловлены особенностями дома и семьи в информационном мире, перемещением рабочего места с предприятия на дом в процессе информатизации общества, превращением электронного коттеджа в центр общественной жизни в информационном мире, демассификацией форм семьи [6]. В процессе перехода к информационному обществу возрастают образовательные функции, роль и значение дома и семьи. Поэтому сегодня актуальна постановка системы открытого, строящего знания непрерывного образования и самообучения на протяжении всей жизни человека, которая способствует реализации его компетентности в обществе, мировоззрения, творчества.

Непрерывное образование, с его углубленным и индивидуальным подходом к обучению, способствует воспитанию в человеке универсальных качеств, характеризующих его, как Человека Мира – конкурентоспособного молодого специалиста, готового к профессиональному принятию решений в условиях меняющейся реальности, с фундаментальной научной базой и умением реализовать полученные знания в процессе решения практических задач, владеющего иностранными языками и новейшими информационными технологиями [3].

Содержание образования должно обеспечивать формирование человека-гражданина, не только интегрированного в современное ему общество, но и нацеленного на совершенствование этого общества.

В основе используемой парадигмы образования лежит идея открытого общества и идея человека, воспитанного на чувстве патриотизма и ответственности перед отечественной культурой, на уважении к культурам мира. Современная образовательная модель требует ориентации не только на науку, но и на культуру, на мир ценностей: не накопление знаний, а осознание их смысла становится главным. Мышление современного человека должно стать аксиологическим, ценностным, человек должен чувствовать ответственность не только за собственную уникальную судьбу, но и за судьбу природы, культуры, истории и мира в целом, он должен стать Человеком Мира.

В контексте данного вопроса будет рассмотрена концепция непрерывного образования, суть которого заключается в подготовке одним образовательным учреждением учащихся по программам всех ступеней образования: от дошкольной до послевузовской включительно.

Все этапы образования тесно связаны между собой, что способствует формированию у учащегося не только глубоких предметных знаний, но и культуры поведения, социализации в современном обществе и адаптации к международным «стандартам» владения профессиональными навыками.

В учебную программу входит преподавание предметов на иностранном языке, тем самым закрепляя профессиональные знания на международном уровне. Языковая подготовка начинается с первого класса – школьники изучают три современных европейских языка, что позволяет им в дальнейшем в старших классах и на этапе высшего базового образования слушать лекции на иностранных языках приглашенных из-за рубежа специалистов.

Не менее важной составляющей в обучении является культурно-нравственное воспитание молодого человека, и как ни со «школьной скамьи» закладывать данную модель поведения в обществе, семье и внутри самого индивида, привнося коррективы на протяжении всего этапа взросления и становления личности. Педагоги, которые наблюдают учащегося с раннего возраста помогают ему адаптироваться в меняющихся социально-культурных условиях.

Индивидуальный подход к каждому учащемуся способствует развитию в нем творческих свершений, вдохновения, порождает инициативу, которая так необходима в нашем современном информационном обществе.

На кафедрах всех направлений открыты лаборатории для реализации собственных идей индивида, которые получают поддержку от педагогов и администрации. Учащийся может проявить себя как специалист в своей области, попробовать себя в роли экспериментатора, разработать свою предметную научную концепцию и попробовать применить ее в реальных условиях.

Для развития и поддержания творческих способностей учащегося в вузе проводятся научно-практические конференции, семинары, а также концерты, выставки, дни здоровья и другие развлекательные мероприятия.

В вузе, где практикуется непрерывное образование, преимуществом также является камерность. Выбирая еще в старших классах предметное направление, учащийся каждый день имеет тесную связь с педагогом, тем самым он получает ответы на свои вопросы и рекомендации по работе над ошибками. Узкий круг слушателей способствует не только более полному и качественному восприятию информации переданной педагогом, но и упрощает контроль и оценку усвоения новых знаний индивидом. Учитель в данной ситуации выступает не в привычной классической роли того, кто объясняет и потом контролирует, а того, кто организует творческую деятельность на уроке, содействует ее успеху и помогает ученику преодолеть пороги стереотипного мышления.

С детства молодой человек учится грамотно выстраивать коммуникации, как внутри коллектива, так и за его пределами. На протяжении всех лет обучения он наблюдает, как строятся отношения в группе, что происходит со сверстниками в процессе взросления, делится опытом, учится на ошибках. Ученики много лет находятся под одной крышей, продолжают общаться каждый день,

самостоятельно выстраивают связь друг с другом и подсознательно учатся поддерживать атмосферу положительной коммуникации, что крайне важно для полноценного сосуществования в социуме. Однако молодой человек, который длительное время находится в окружении одних и тех же лиц, сталкивается с необходимостью получения эмоций от новых знакомств. Это, как вспомогательный фактор, создает для него почву к расширению круга занятий: спорт, музыка, различные клубы по интересам. Индивид становится более коммуникативным, эрудированным, так как испытывает необходимость в новом общении. Рассматривая традиционное образование – чаще всего этой необходимости у молодого человека не возникает, т.к. круг общения он меняет, как минимум, поступив в вуз после школы.

Согласованность учебных программ способствует более глубокому изучению предмета. Уже в старших классах учащийся выбирает специализацию, и в школьный период он начинает получать первые вузовские знания. Данный аспект влечет за собой еще одно – преимущество – это сокращение всего времени обучения. Молодой человек получает специальность значительно раньше, чем в традиционном вузе. Тем самым имея временные возможности для карьерного роста и признания его в профессиональной сфере, когда еще не возникли второстепенные «бытовые» проблемы, на решение которых уходит масса времени.

В таком учебном процессе работает также принцип элитарности – осознание своей принадлежности к особому образовательному учреждению всеми участниками учебно-педагогического процесса, высокую степень социальной активности, чувство ответственности за сказанное и содеянное, чувство собственного достоинства и социальной уверенности, осознание ценности получаемого образования и связанного с этим профессионального приоритета, осознание ценности работы в команде – ценности сотрудничества, потребность в постоянном повышении уровня образования.

В стенах вуза, следующего направлению непрерывного образования, эффективно реализуется принцип сочетания гуманитаризации и компьютеризации образования. Его суть заключается в том, что подготовка учащихся к специализации, и сама специализация ведутся на фоне широкого гуманитарного развития и обеспечения навыков компьютерной грамотности всех без исключения студентов, независимо от избранной ими специальности. В общем ходе образовательного процесса принцип сочетания гуманитаризации и компьютеризации образования позволяет, с одной стороны, полнее обеспечить избранную специализацию, а с другой – сделать образование универсальным, вывести студентов за рамки предметности, и в итоге позволяет им приобщиться к миру как художественной, так и информационно-технической культуры, а в утилитарно-практическом плане открывает им возможности смены специальности [3].

Принцип развития человека по своему содержанию предполагает создание условий и возможностей для становления его личности и мировоззрения. Задача университета – поддерживать и стимулировать это развитие, открывать перед личностью новые горизонты, направлять жизнь в условиях открытого общества, аутентично понимать мировосприятие не только соотечественников, но и представителей иных культур.

Все приведенные выше аргументы несомненно отражают преимущества непрерывного образования в создании потребительской ценности на рынке образовательных услуг:

- единая организационная структура образовательного пространства;
- психологически комфортные условия для адаптации студентов к вузу;
- преимущество и непрерывность реализуемых образовательных программ;
- индивидуальный подход к каждому учащемуся, предоставление всех инструментов для более эффективного усвоения учебных дисциплин;

- общность требований к качеству образования;
- единое научное пространство;
- сокращение сроков обучения.

В итоге следует отметить, что непрерывность образовательного процесса способствует более четкому определению индивидом своего места и назначения в современном обществе, и как следствие – гармоничного и полноценного существования в нем.

#### **Список литературы**

1. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
2. Мартин У. Дж. Информационное общество (Реферат) // Теория и практика общественнонаучной информации. Ежеквартальник / АН СССР. ИНИОН; Редкол.: Виноградов В.А. (гл. ред.). – М., 1990. – №3. – С. 115–123.
3. Наянова М.В. Непрерывное образование в Самарском муниципальном университете: методология, теория, практика. – М.: Муниципальный мир, 2005. – 73 с.
4. Питер Лоранж. Новое видение для образования в области менеджмента.
5. Глоссарий.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.glossary.ru>
6. Лекция «Информационное общество» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stud24.ru/journalism/informacionnoe-obshestvo/479758-1829595-page3.html>

**Репина Наталья Вячеславовна**  
воспитатель  
МАДОУ «Д/С №27 «Чебурашка»  
г. Чайковский, Пермский край

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

***Аннотация:** в данной статье автором затрагивается тема о некоторых аспектах воспитания в современном обществе. Рассматривается утеря духовного стержня в людях. Акцентируется, что только достойное семейное воспитание совместно с обновленной образовательной системой может вывести человечество из духовного кризиса.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, нравственное воспитание, игровая деятельность, педагогический процесс.*

*Природные задатки, развитие навыков (приучение, частое повторение желательных действий) и разум – таковы три источника нравственного воспитания.*

*Аристотель*

Духовно-нравственное воспитание представляет собой процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего воздействия на духовно-нравственную сферу личности ребенка. Его показателями могут быть: сформированность духовно-нравственных ценностей, уровень развития самосознания, богатство духовных запросов.

Игумен Евметий говорил, что «нынешнее поколение растет и с пеленок воспитывается в бесстержневой, безрамочной атмосфере. Структурность жизни, ее иерархичность, обычаи, границы любого рода – внешние рамки, в которых возможно произрастать росткам ответственности в современном обществе, безжалостно ликвидированы». Духовно-нравственная составляющая нашего общества упала так низко, что в современном образовании и воспитании главным

приоритетом становится духовно-нравственная сфера личности. И первой школой интеллектуального, нравственного, эстетического и физического воспитания, источником и основой развития народа будет семья, где особую роль играют все члены семьи: отец, мать, братья, сестры, старшее поколение.

Первые уроки жизни ребенок получает в семье – радости и огорчения, доброту и чуткость, внимание, любовь и заботу ко всему окружающему, первые трудовые навыки, представление о добре и зле. В семье формируется характер и интеллект. Выбатываются многие привычки и склонности, индивидуальные свойства и качества. Нравственное воспитание – не заучивание моральных норм и бездумная отработка привычек поведения. Оно – активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Оно – процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых усилий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними.

Второй школой духовно-нравственного воспитания будет детский сад. Приходя в него, ребенок попадает в новую атмосферу нравственных принципов взаимодействия. В дошкольном возрасте дети, играя, познают мир и мироздание. А игра – одно из наиболее эффективных средств формирования культуры поведения. Она, как способ познания окружающего мира, дает ребенку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами. Нельзя забывать о дисциплинирующем значении игры, так как соблюдение установленной дисциплины является важным условием выполнения этического правила.

Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, И.Г. Яновская в своих работах отмечали позитивное влияние игровой деятельности детей (в частности ролевых, творческих игр) на развитие нравственности воспитанников. Задача состоит в том, что общечеловеческие моральные ценности (долг, честь, достоинство и т.п.) должны стать внутренними стимулами развития формирующейся личности.

В.А. Сухомлинский говорил: «В младшем возрасте, когда душа очень податлива к эмоциональным воздействиям, мы раскрываем перед детьми общечеловеческие нормы нравственности, учим их азбуке морали».

В бесконечном потоке нравственных выборов между желанием и долгом, добром и злом, состраданием и жестокостью, любовью и ненавистью, правдой и ложью, эгоизмом и коллективизмом формируются черты характера, нравственные качества. Таким образом, педагогический процесс духовно-нравственного воспитания есть организация детей на преодоление и разрешение жизненных противоречий, проблем, выборов, конфликтов и столкновений. Усилия воспитателя должны сосредотачиваться на умелом разрешении противоречий вместе с детьми и развитии у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, нравственного поведения.

#### *Список литературы*

1. Ахматов А.Ф. Нравственность и одухотворенное образование / А.Ф. Ахматов // Педагогика. – 2003. – №8. – С. 35–41.
2. Бабаян А.В., Сикорский И.А. О нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика. – 2004. – №10. – С. 66–74.
3. Воробьев И.Е. Идеи нравственного воспитания И. Канта и немецкая педагогика XIX в. / И.Е. Воробьев, А.Ю. Шачина // Педагогика. – 2005. – №8. – С. 102–107.
4. Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
5. Игумен Евмений. Духовность как ответственность. Редакция «Свет православия».
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям.
7. Выгодский Л.С. Вклад в мировую психологию XX столетия / Л.С. Выгодский // Психологический журнал. – №4. – 2001.
8. Стребкова А.В. Нравственное воспитание: историко-педагогический аспект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.clir.ru/blogs/pedagogicheskii-klub/nravstvennoe-vozpitanie-istoriko-pedagogicheskii-aspekt-kurovaja-rabota-po-pedagogike.html>

*Федоренко Татьяна Григорьевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Сахалинский государственный университет»

г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

## ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

*Аннотация:* в данной статье рассматривается история появления и развития компетентностного подхода в образовании. Проанализированы труды отечественных ученых в данном аспекте.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, компетентностная модель образования, компетентности, компетенции.

Каждая эпоха имеет свое философское видение человека, свои представления об его идеале и соответствующую ему образовательную модель. На протяжении всей истории педагогики происходила смена философских оснований образования, связанная с изменением как представлений о человеке, так и методов, способов его воспитания и образования. В начале третьего тысячелетия педагогическая наука пытается найти и сформулировать основания, на которых может быть построена современная модель образования. Философские направления, сложившиеся к началу XXI века, служат теоретико-методологическим фундаментом педагогических течений. Классификация педагогических течений на основе совокупности общих подходов, базовых системообразующих философских идей и принципов, позволяет содержательно и формально интегрировать их в педагогические парадигмы, соответствующие моделям образования.

Поиски ответа на вопрос, какой тип образования нужен нам сегодня стимулируют инновационные процессы в теории и практике, способствуют возникновению новых направлений педагогической мысли. Одним из них является компетентностный подход к образованию, который превратился в общественно значимое явление, претендующее на роль концептуальной основы политики, проводимой в сфере образования, как государством, так и влиятельными международными организациями и наднациональными объединениями, включая, в частности, Европейский союз. Компетентностная модель образования соотносится с динамичным «открытым» обществом, в котором продуктом процессов социализации, обучения, общей и профессиональной подготовки к выполнению всего спектра жизненных функций должен стать ответственный индивид, готовый к осуществлению свободного гуманистически ориентированного выбора. Возникновение и распространение компетентностного подхода – не внутреннее дело педагогики, а проявление более широкой тенденции, связанной с адаптацией задач образования к некоторым конкретным особенностям той социально-исторической ситуации, из которой вышла Россия, равно как и той, в которой она оказалась в настоящее время.

Некоторые исследователи полагают, что основателем компетентностного подхода был Аристотель, который изучал возможности состояния человека, обозначаемого греческим «*atege*» – сила, которая развивалась и совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности [1, с. 155].

Главный вопрос античности относился к формированию интеллекта со всеми свойственными ему структурами памяти (И. Кант). В семнадцатом веке Рене Декарт определил действенный прием познания – «мыслю, следовательно, существую». Человек, мыслящий сегодня должен быть человеком и знающим, и энергичным, и деятельностным, – прежний философский идеал

всесторонне и гармонично развитого человека. Новый компетентностный подход также направлен на развитие индивида, особенно важной считается здесь личностная ориентированность. Проблемы компетентностного метода были сформулированы Дж. Дьюи (1859–1952), представителем американского неопозитивизма (или прагматизма). Центральным понятием Дьюи является опыт, в который он включает все формы и проявления человеческой жизни.

Впервые «компетентностная» тема как ответ на конкретный заказ профессиональной сферы стала разрабатываться в Англии 50–60-е годы прошлого века.

Компетентностный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, В.Д. Шадрикова, П.М. Эрдниева, И.С. Якиманской. Ориентация на освоение обобщенных знаний, умений и способностей деятельности была ведущей в их работах. При этом следует отметить, что в их развивающих моделях обучения были представлены также содержание учебных материалов и технологий формирования этих обобщенных единиц обучения.

Анализ опубликованных материалов по проблеме модернизации образования показывает, что в качестве основных единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции.

В отечественной педагогике и психологии определение и состав этих единиц обновления профессионального образования содержатся в работах В.И. Байденко, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, М.В. Пожарской, С.Е. Шишова, А.В. Хуторского и др.

Обобщая исследования по данной проблеме, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода.

Первый подход (1960–1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятия компетентность / компетенция.

Второй этап (1970–1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетентность / компетенция в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности / компетенции. Так, Дж. Равен определяет понятие компетентности как специфической способности, необходимой для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, и включающей узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия, таким образом, ученым дается первое развернутое толкование феномена компетентности, состоящей из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга и могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения и выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе [7, с. 281–296].

К этому же этапу относится и начало активного участия российских ученых в разработке компетентности Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.А. Петровской и др. В 1990 году вышла книга Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», где на материале педагогической деятельности компетентность рассматривается как свойство личности, включающее 5 элементов (видов компетентности): специальную, методическую, социально-психологическую, дифференциально-психологическую, аутопсихологическую. [3, с. 90].

Данный этап характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения [4, с. 7]. В более поздней работе А.К. Маркова уже выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальные виды профессиональной компетентности [5, с. 34].

В этот же период Л.М. Митиной было продолжено исследование Л.А. Петровской в плане акцента на социально-психологической (конфликтология) и коммуникативный аспекты компетентности учителя. Согласно Л.М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [6, с. 46]. Соответственно, автор выделяет две подструктуры: деятельностную и коммуникативную. Интерес представляет разработку и собственно социальных компетенций на материале изучения новой для России этого периода профессиональной деятельности – социальной работы.

Показательно, что в работах этого периода понятие компетентность трактуется по-разному: и как синоним профессионализма, и как только одна из его составляющих. Отметим здесь общий большой вклад в разработку проблем компетентности в целом, именно отечественных исследователей Н.В. Кузминой, Л.А. Петровской, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.П. Алексеевой, Н.С. Шаблыгиной и др.

Третий этап (1990–2001 гг.) утверждения компетентностного подхода характеризуется активным использованием категории компетентность / компетенции в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям [2, с. 5].

Очевидно, что ключевые компетенции самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе. При этом интересно отметить, что наряду с понятием «компетентность», а иногда как его синоним выступает «базовый навык».

Такое широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затрудняет ее измерение и оценку в качестве результата обучения, на что обращают внимание и сами разработчики. Об этом же свидетельствует и приводимое А.В. Хуторским содержание основных ключевых компетенций, в перечень которых входят: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностная компетенция [8, с. 9].

А.В. Хуторской отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т. е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

Компетентностный подход сегодня провозглашается как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования, целью которого является обеспечение качества образования.

#### *Список литературы*

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5.

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития. – М., 1998.
7. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002.
8. Хуторской А.В. (редактор составитель). Общепредметное содержание образовательных стандартов. Проект «Стандарт общего образования». – М., 2002.
9. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psinovo.ru/referati\\_po\\_psichologii\\_i\\_pedagogike/kliuchevie\\_kompetentsii\\_novaya\\_paradigma\\_rezultata\\_sovremennogo\\_obrazovaniya.html](http://psinovo.ru/referati_po_psichologii_i_pedagogike/kliuchevie_kompetentsii_novaya_paradigma_rezultata_sovremennogo_obrazovaniya.html)

**Шипова Алина Валерьевна**

канд. пед. наук, старший преподаватель  
ФГАОУ ДПО «Академия повышения  
квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования»  
г. Москва

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Я. КОРЧАКА

***Аннотация:** в данной статье представлен анализ педагогических идей Я. Корчака в области теории и практики воспитания. Раскрываются идеи самооценности детства, уважения прав ребенка, обсуждается важность приближения дистанции педагога и ребенка, рассматривается роль воспитателя в педагогической деятельности, анализируется опыт создания условий для развития ребенка.*

***Ключевые слова:** Януш Корчак, педагогическая концепция, воспитание, детство, развитие, права ребенка, воспитывающая среда, роль педагога.*

Проблемы теории и практики воспитания в педагогической концепции Я. Корчака исследовали в своих работах Р.А. Валеева, И.Д. Демакова, А. Левин, И. Неверли и др. Исследователи отмечали, что педагогические идеи Я. Корчака могут быть использованы в разработке теоретических концепций и моделировании технологий воспитания подрастающего поколения в современных социокультурном и образовательном пространстве [13].

В качестве основных идей Я. Корчака выступают необходимость изучения детей и организации детского самоуправления, уважения прав ребенка, важность приближения позиции педагога к позиции врача, создание условий для развития ребенка.

Я. Корчаком была создана одна из уникальных концепций детства, отмечает И.Д. Демакова, в которой речь идет о взаимоотношениях двух неравных в своих правах классов: «класса взрослых» и «класса детей». Я. Корчак отмечал, что в обществе властью владеет «класс взрослых», считающих детей своей собственностью, не понимающих их и не умеющих любить. Дети, по Я. Корчаку, выступают для взрослых в качестве «малорослого народа», «порабощенного класса», не имеющего прав, собственности, людей с тяжелой судьбой. Отношение взрослых к детям Я. Корчак характеризует как демонстративное покровительство, желание им помогать постоянно, зачастую делая все за них [3].

Совершенствование мира, рациональное, справедливое и гуманистическое решение различных общественных, экономических и культурных проблем

детей выступает в качестве лейтмотива философии Я. Корчака, отмечает А. Левин. Стремление к подлинному равноправию детей со взрослыми – вот, что главное для Я. Корчака [10].

Я. Корчак в своих работах писал о необходимости установления близкой дистанции взрослого и ребенка. Именно с этой дистанцией связаны такие важные вопросы корчаковской педагогики, как самоценность детства, права ребенка и его свобода. В своих работах Я. Корчак связывает успех воспитания с тем, какие условия педагог создает для самореализации ребенка, как вовлекает его в активную творческую деятельность, утверждая чувства защищенности в детском сообществе.

Я. Корчак является сторонником «разумного воспитания», – отмечает Р.А. Валеева, для которого разумное воспитание связано с бескорыстием, учетом психологии ребенка и его индивидуальности, основанных на тщательном его изучении. Я. Корчак писал, что педагог должен быть «разумным воспитателем», который в деле воспитания ребенка должен опираться на принцип уважения личности ребенка и его прав. Я. Корчак готовил «разумных воспитателей» для работы с детьми, в своих сиротских домах он руководствовался принципом взаимодействия «разумности воспитания» и самовоспитания детей [1].

Я. Корчак пишет о разумном, компетентном воспитателе, указывая на то, чтобы он был самим собой, искал собственный путь, познал себя прежде, чем познать детей: «Прежде, чем намечаешь круг их обязанностей и прав, отдай себе отчет в том, на что ты способен сам. Ты сам тот ребенок, которого должен раньше, чем других, узнать, воспитать, научить» [8, с. 43].

Для Я. Корчака педагог представлялся человеком, который может войти в мир ребенка: почувствовать себя ребенком, вернуться в детство. По Я. Корчаку, только сам воспитатель может подготовить себя к работе с детьми. Я. Корчак считал, что во главе детских учреждений должны стоять не философы, не теоретики, а врачи, которые могут определить состояние ребенка. Он писал, что воспитателем не может быть человек, не любящий детей, не проявляющий интереса к ним и занятый только самим собой.

Я. Корчаком первым был введен в педагогику термин «выращивание» ребенка, что предполагает помощь взрослого в «трудной работе роста» ребенку, не стремясь ускорить процесс, а терпеливо дожидаясь побед своего воспитанника. Большую роль в решении этих задач Я. Корчак придавал феномену, которому он первым в педагогике дал название «общество детей» [4].

Я. Корчак основательно занимался правами детей. Я. Корчак считал главным правом ребенка право на уважение и раскрыл, что это право означает [2]. Ребенок имеет право на уважение незнания и труда познания, неудач и слез, тайн текущего часа и сегодняшнего дня, усилий и доверчивости, мистерии исправления. Я. Корчак провозгласил право ребенка на протест и ошибку, на использование своих достоинств и сокрытия недостатков, на движение, игру, собственность, на самостоятельную организацию собственной жизни. По Я. Корчаку, каждый ребенок – это не абстрактная фигура, а конкретный человек со своей реальной жизнью.

Концепция воспитания Я. Корчака понимается и реализуется в качестве диалектического единства практики и теории воспитательных действий, постоянных исследовательских поисков и вопросов на службе ребенка. Сущность воспитания, согласно концепции Я. Корчака, – взаимодействие человека с человеком. Я. Корчак считал, что не только ребенку есть чему учиться у взрослого, но и взрослому нужно учиться у детей: смотреть на мир глазами ребенка, по-детски радоваться и печалиться. Возникает вопрос: чем будут заниматься педагоги, в случае, если они встают на одну позицию с ребенком в воспитательном процессе. Важнейшей задачей педагога Я. Корчак считал

помощь детям стать собой, а также поддержку их в повседневном труде роста, созревания, развития и познания. Достижение «общественного договора» с детьми – еще одна важная задача воспитателя. Модель «договорных отношений» применялась Я. Корчаком в Доме сирот. Данная модель строилась на законах, единых для взрослых и детей [10].

Диалогическое отношение к ребенку и к его жизни, как пишет З. Чопе-Шефлер, – постоянно присутствует в педагогике Я. Корчака [12]. Живой диалог происходит непосредственно в каждодневном общении Я. Корчака с детьми в условиях детского дома, в участии в Совете самоуправления, свободном доступе в его кабинет, в суде и опосредованно через книги, выступления на радио. В процессе диалога с самим собой у ребенка формируются социальные мотивы и ценности, помогающие ему ориентироваться во внутреннем и внешнем мире.

Активность ребенка, считает Я. Корчак, должна быть под разумным руководством взрослого, который может предоставить ребенку самостоятельность, признать его возможности, дать образцы такого вида деятельности, позволяющей удовлетворить социальные потребности ребенка. Л. Кларина описывает это как суть личностно-ориентированной дидактики, где фундаментальные и прикладные цели развития личности ребенка можно реализовать средствами приобретения им субъективно-рационального и эмоционально-чувственного опыта взаимодействия с миром. При этом необходимо создать необходимые условия: развивающие задания и создание социальных условий для педагогики самооценочной активности и желания приобщиться к человеческой культуре [5, с. 37].

Интересна эмпирическая типология «воспитывающей среды» Я. Корчака, в которой он выделяет «догматическую среду», характеризующуюся авторитарностью, господством традиций и дисциплины; «среду внешнего лоска и карьеры», для которой характерны наличие высокомерия, зависти, тщеславия и злорадства; «среду безмятежного потребления», где господствует внешнее спокойствие, доброта, безмятежность и лень; среду «идейную» – творческую, характеризующуюся полетом мысли и свободой. В каждой из выделенных Я. Корчаком сред формируется определенная личность. Так, например, в «догматической среде» личность характеризуется, прежде всего, высокой степенью пассивности, когда спокойствие трансформируется в отрешенность и апатию; характеристиками личности в «среде внешнего лоска» является фальшь и лицемерие, стремление к карьере за счет хитрости; в «среде безмятежного потребления» основной чертой личности является жизненная пассивность, неспособность к напряжению и борьбе; в среде «идейной» личность активная, способная к освоению и преобразованию окружающей действительности, с высокой самооценкой, свободой в своих поступках и суждениях [6].

Наиболее полное отражение концепция Я. Корчака нашла в его книге «Как любить ребенка». «Детей нет – есть люди, – утверждал Я. Корчак, – но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта, иными влечениями, иной игрой чувств». Эта книга об отношениях, связывающих ребенка и взрослого, воспитанника и воспитателя. Я. Корчак писал, что ребенка мало любить – его необходимо уважать, дети заслуживают уважения, доверия и дружеского отношения [7].

Право на уважение, по Я. Корчаку, представляет главное право ребенка. Я. Корчак был убежден, что ребенок как самостоятельный и активный человек способен организовать свою жизнь сам. Идея самостоятельности – концептуальная идея Я. Корчака: он был уверен, что только знания, добытые самостоятельно и пережитые ребенком, становятся средством его развития. Я. Корчак писал, что педагог, который пробует договариваться с детьми, верит в их силы и опыт, ищет пути сотрудничества, может приобрести право на уважение к ребенку [9].

Большое значение в работе своих детских домов Я. Корчак придавал самоуправлению, смыслом которого было активное участие детей в решении наиболее важных проблем детского дома. Самоуправление осуществлялось в сфере организации всей жизни: в деятельности товарищеского суда, при проведении плебисцитов и организации дежурств, в широком использовании таких форм работы, как доска объявлений, почтовые ящики, «пари», «списки драк» и др. Начиналось самоуправление введением конституции, которая устанавливала правила жизни и защищала права ребенка. Воспитатель в этом случае оценивался по степени выполнения принятых всеми законов.

Излагая педагогические принципы одного из детских, которым руководил Я. Корчак – «Нашего Дома», М. Фальская писала, что принуждение заменяется добровольным и к тому же сознательным приспособлением личности к коллективной жизни, к различным ее формам, подчеркивая, что атмосфера должна быть такой, за которую дети ценили бы свое пребывание в интернате, сами были заинтересованы в овладении собой, в победе над собой и в приспособлении к требованиям и нуждам окружающих [2].

Я. Корчаку удавалось организовать жизнь большого детского коллектива, в котором обеспечивалось достижение непростых условий и целей – полноты жизни отдельного ребенка и органичности его индивидуального саморазвития с помощью организации детского коллектива как продуманной, действительно демократической, базирующейся на реальном детском самоуправлении и гласности среды. Конкретными элементами созданной среды были выборные детский сейм, товарищеский суд и судебный совет, задачей и смыслом которых было заставить детей размышлять, научить критически относиться к себе, лучше понимать себя и других, научить детей с уважением относиться к правилам жизни в обществе. Важными элементами демократической среды были газета, доска информации, ящик для записок и запросов. Большую роль играли такие формы морального воздействия как система памятных индивидуальных открыток, которые вручались как знак поощрения; практика официальных пари, в которых фиксировались индивидуальные нравственные обязательства ребенка; плебисциты доброжелательности, которым подлежали и дети, и воспитатели после прохождения испытательного срока.

К оценке эффективности воспитательной работы Я. Корчак привлекал детей, считая, что только ребенок может быть квалифицированным экспертом. Главным же результатом воспитательной деятельности были для Я. Корчака его выпускники. Как показывает опыт, люди эти, те, кто остался в живых после Второй мировой войны, до последнего дня своей жизни продолжали жить по Конституции своего детского дома.

Я. Корчак – человек не только «своего» времени, как пишет О. Медведева. Я. Корчак поднимает актуальнейшие современные вопросы о воспитании как основе реформирования общественной системы; о национальной идентичности – сохранении своей тождественности и принадлежности стране, в которой живешь, и ощущения себя частицей вселенной [11].

Таким образом, основными концептуальными идеями в педагогическом наследии Я. Корчака являются идеи самоценности детства, уважения прав ребенка, важности организации детского самоуправления, сокращения дистанции между педагогом и ребенком, создания условий для личностного роста ребенка. В современной педагогической науке и практике основные идеи Я. Корчака находят свое применение в воспитании, в соответствии с которыми подчеркивается важность изучения ребенка, создания условия для его развития и самосовершенствования, проявления собственных интересов и предпочтений, развития самостоятельности и становления индивидуальности.

*Список литературы*

1. Валева Р.А. Педагогическое кредо Януша Корчака / Р.А. Валева // Народное образование. – 2003. – №10. – С. 205–213.
2. Демакова И.Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства / И.Д. Демакова: дис.... д-ра пед. наук. – М., 2000. – 353 с.
3. Демакова, И.Д. Понятие «детство» в психологии и педагогике / И.Д. Демакова // Ценности и смыслы. – 2012. – №3 (19). – С. 14–22.
4. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира / И.Д. Демакова. – М.: ЦНПРО, 2013. – 200 с.
5. Кларина Л. В русле идей Януша Корчака / Л.В. Кларина // Директор школы. – 1994. – №6. – С. 37–49.
6. Корчак Я. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1979. – 435 с.
7. Корчак Я. Как любить ребенка? – М.: Знание, 1991. – 190 с.
8. Корчак Я. Наедине с Богом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.koob.ru/korczak\\_janush/naedine\\_s\\_bogom](http://www.koob.ru/korczak_janush/naedine_s_bogom)
9. Корчак Я. Право ребенка на уважение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.koob.ru/korczak\\_janush/pravo\\_rebenka\\_na\\_uvazhenie](http://www.koob.ru/korczak_janush/pravo_rebenka_na_uvazhenie)
10. Левин А. Януш Корчак – мыслитель и педагог / А. Левин // Памяти Корчака: сборник статей, 1992 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jerusalem-korczak-home.com/p-k/lev.html>.
11. Медведева О. Почему Корчак? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jerusalem-korczak-home.com/p-k/om1.html>
12. Чопе-Шефлер З. Педагогика уважения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alteredu.ru/new/blog/archives/category/knizhnaya-polka/korchakovskie-shtudii>
13. Шипова А.В. Основные идеи педагогической концепции Я. Корчака / А.В. Шипова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2013. – №10. – С. 39–42.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ахмедьянова Гульнара Фазульевна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

*Аннотация:* в данной статье рассмотрены некоторые аспекты инженерного образования на современном этапе университетского образования. Подчеркивается актуальность практического применения знаний как наиболее важная цель университета нового поколения XXI-го века наравне с образованием и теоретическим поиском.

*Ключевые слова:* инженерное образование, компетентностный подход, профессиональная компетентность.

С опорой на интеллектуальный капитал инженерной компетентности специалистов разработана программа социально-экономического развития России, нацеленная на вхождение нашей страны в мировое экономическое пространство на основе приоритетного внедрения инновационных прорывных технологий, новой информационной, экономической, управленческой среды и корпоративной культуры высокоэффективных гибких производств.

Задачи профессиональной педагогики определены федеральным законом РФ №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012, национальной доктриной образования государственной программы Российской Федерации 2013–2020. Несомненно, что ведущее место в их реализации принадлежит будущим бакалаврам, от инженерного профессионализма которых зависит уровень научно-технологического развития России.

В основу всех этих документов положен компетентностный подход как основная идеологическая платформа развития и контроля квалификации выпускников. Высшее техническое образование в целом отвечает общественным запросам на грамотных инициативных бакалавров при выполнении требований федеральных образовательных стандартов инженерных направлений подготовки и определяет такие качества бакалавров, как профессиональная подготовленность, осознание ответственности за принимаемые инженерные решения.

Ведущие университеты мира уже меняют образовательные модели для подготовки новых кадров. Целью университета нового поколения 21-го века должны стать не только образование и исследования, но также и практическое применение знаний. О важности поворота образования к практике говорят также результаты многих зарубежных исследований (Ana Azevedo и др.) [6].

Основное противоречие современного высшего профессионального образования – это противоречие между постоянно увеличивающимся объемом учебной информации и жестко регламентированными сроками обучения. Такое положение дел влечет за собой изменение требований к качеству подготовки специалистов. Для сохранения конкурентоспособности выпускников

требует расширение и увеличение гибкости их профессиональных качеств – компетенций [1; 3; 5].

Уровневая система образования призвана формировать у выпускников профессиональные компетенции, соответствующие быстро меняющимся условиям жизни и профессиональной деятельности. Она крайне необходима, так как триада «знания, умения, навыки» недостаточна для современного производства. «Компетентностный» специалист, в отличие от «квалифицированного», должен еще и реализовать все, что знает, и обладать творческим потенциалом для саморазвития [2; 3].

В настоящее время система профессионального образования находится на пути пересмотра содержания и технологии преподавания на принципах развивающего обучения как специальной подготовки студентов к инновационной деятельности. Несмотря на инновации, а также предпринятые в последние годы значительные инвестиции в образование и науку, уровень инженерного образования снизился, что ставит новые задачи перед высшей школой.

Современный инженер, по мнению А.Д. Московченко, должен получить фундаментальную и технологическую подготовку через призму космологических ориентиров (автономности, оптимальности и гармоничности). Только в этом случае сформируется инженерное университетское инновационное образование [4].

Таким образом, инженерное образование, реализующее компетентностный подход, предполагает такую организацию структуры и всего образовательного процесса, которая нацелена на конечный результат – качество деятельности будущего бакалавра, измеряемое в компетентности. В содержание образования включаются разделы, формирующие компетентность в контексте будущей профессиональной деятельности, имеющие междисциплинарный, интегрированный характер, что должно позволять готовить выпускников к инженерной деятельности в меняющихся условиях профессиональной среды.

### *Список литературы*

1. Ахмедьянова Г.Ф. Формирование профессиональной компетентности на основе педагогического проектирования и организации учебной деятельности / Г.Ф. Ахмедьянова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2012. – №2. – С. 16–20.
2. Ахмедьянова Г.Ф. Повышение компетентности будущего специалиста на основе сочетания творческой и технологической составляющих обучения / Г.Ф. Ахмедьянова // Образование и саморазвитие. – 2009. – Т. 4. – №14. – С. 65–70.
3. Ахмедьянова Г.Ф. Теория и практика развития инженерной компетентности будущих бакалавров техники и технологий / Г.Ф. Ахмедьянова // учебно-методическое пособие. – Оренбург, 2014.
4. Московченко А.Д. Философия и стратегия инженерно-технического образования / А.Д. Московченко // Журнал ассоциации инженерного образования России. – 2004. – №2. – С. 44–51.
5. Нуриев И. Инварианты подготовки конкурентоспособных специалистов / И. Нуриев, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2005. – №12. – С. 38–41.
6. Azevedo A. Competency development in business graduates: An industry-driven approach for examining the alignment of undergraduate business education with industry requirements/Azevedo Ana, Apfelthaler Gerhard, Hurst Deborah// The International Journal of Management Education. – №10. – 2012. P. 12–28.

**Бобиенко Олеся Михайловна**

канд. пед. наук, доцент  
НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ»  
г. Казань, Республика Татарстан

**Посталюк Наталья Юрьевна**

д-р пед. наук, профессор, главный научный сотрудник  
Приволжский филиал  
ФГАУ «Федеральный институт развития образования»  
г. Самара, Самарская область

## **ОБНОВЛЕНИЕ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НА ОСНОВЕ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ ТРЕБОВАНИЙ РЫНКОВ ТРУДА**

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются источники и методы получения информации о квалификационных требованиях к специалистам в условиях технико-технологической и организационно-экономической модернизации предприятий. Эти данные необходимы для ежегодного обновления вариативной части основных профессиональных образовательных программ. Обосновывается необходимость новых функций методистов-маркетологов в составе учебно-методических подразделений вузов.*

***Ключевые слова:** профессиональные компетенции, трудовые функции, Национальная рамка квалификаций, профессиональные стандарты, корпоративные стандарты, образовательные результаты, уровень квалификации.*

В условиях технико-технологического перевооружения предприятий реального сектора экономики и сферы услуг России квалификационные требования к специалистам непрерывно меняются. Темпы их обновления зависят от специфики отрасли. Например, в сфере информационно-коммуникационных технологий требуемое программное обеспечение для многих производственных и бизнес-процессов полностью или частично заменяется каждые полгода. В других отраслях обновление квалификационных запросов к кадрам («полураспад профессиональной компетентности») происходит один раз в 2–3 года. Соответственно этой динамике, накапливаются квалификационные дефициты действующего персонала предприятий и возникают новые требования к выпускникам профессиональных образовательных организаций.

Для достижения качества профессионального образования, соответствующего актуальным и перспективным запросам рынков труда, изменения квалификационных требований рабочих мест должны быть отражены в вариативной части основных программ профессионального образования. Ежегодное обновление образовательных результатов этой части учебных планов регламентировано действующими федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС).

Инструментарий выявления квалификационных требований к специалистам включает в себя следующие методы и методики:

1) содержательный анализ технической документации на новое оборудование, инструменты, а также технических карт и регламентов модернизированных производственных процессов в случае технико-технологического обновления профессиональной деятельности специалистов определенного профиля;

2) содержательный анализ инструкций, регламентов бизнес-процессов и других документов, описывающих вводимые организационно-экономические инновации на предприятии (например, новые формы контроля и отчетности, систем обеспечения качества продукции и т.д.);

3) сравнение действующих профессиональных и корпоративных стандартов с требованиями соответствующих ФГОС для выявления возможной разницы в перечнях трудовых функций (профессиональных компетенций) и \ или отдельных трудовых действий (профессиональных умений), аккумулированных в указанных документах, поскольку именно это несоответствие должно быть компенсировано дополнительными образовательными результатами вариативной части основной образовательной программы.

Выбор методов изучения квалификационных запросов рабочих мест определяется отраслью экономики и социальной сферы, для которой подготавливается специалист, профилем его деятельности, уровнем квалификации. Конкретные методики получения информации о требуемых квалификациях содержатся в ряде научно-методических публикаций [1; 4]. Для определения квалификационного уровня вновь вводимых или модернизированных трудовых функций специалистов целесообразно воспользоваться Национальной рамкой квалификаций Российской Федерации [2]. Национальный реестр профессиональных стандартов и Национальный реестр трудовых функций представлены на специальном портале министерства труда и социальной защиты Российской Федерации [3].

Можно констатировать, что в учебно-методических подразделениях современных вузов появилась необходимость в реализации новой специализированной функции – выявлении квалификационных требований модернизированных рабочих мест для обеспечения качества образования, соответствующего требованиям работодателей. Для решения этой задачи необходимы методисты-маркетологи, умеющие выявлять квалификационные требования компаний – заказчиков кадров и переводить их запросы в планируемые образовательные результаты вариативной части программ профессионального образования. В самом общем виде набор выполняемых такими специалистами функций включает в себя следующие компетенции и умения:

- производить поиск и отбор документов, содержащих квалификационные требования рабочих мест, в том числе – профессиональных и корпоративных стандартов, в соответствии с типом и видом реализуемых профессиональных образовательных программ;
- определять уровень квалификации, на котором осуществляется обновленный вид профессиональной деятельности или модернизированные трудовые функции;
- устанавливать взаимное соответствие терминов, относящихся к квалификационным требованиям со стороны рынков труда, и терминологии профессиональных образовательных программ;
- производить конвертацию новых (модernизированных) трудовых функций и трудовых действий, установленных по результатам исследования квалификационных запросов работодателей, в итоговые и промежуточные результаты образовательных программ.

#### *Список литературы*

1. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов: Утверждены приказом министерства образования и науки Российской Федерации 22.01.2105 г. №ДЛ-1/05 вв.
2. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации / Блинов В.И., Сазонов Б.А., Лейбович А.Н. и др. – М., 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.nark-rspp.ru/?page\\_id=328](http://www.nark-rspp.ru/?page_id=328).
3. Программно-аппаратный комплекс «Профессиональные стандарты» с обновляющейся информацией о профессиональных стандартах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/>
4. Технология структурно-функционального анализа профессиональной деятельности / С.А. Ефимова, Н.Ю. Посталюк; ГБОУ ДПО (ПК) специалистов Центр профессионального образования Самарской области, ФГАУ «Федеральный институт развития образования. Приволжский филиал». – Самара: ЦПО, 2014. – 104 с.

*Боташева Замира Хусейевна*

аспирант  
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный  
университет им. У.Д. Алиева»  
г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

***Аннотация:** в данной статье исследуется тема самостоятельной работы студентов, классифицируются тенденции, обуславливающие значимость этой проблемы, особенно для подготовки будущих педагогов. Автор анализирует различные подходы к понятию «самостоятельная работа», используемые в научной литературе, выделяет характерные признаки самостоятельной работы, присущие всем подходам, рассматривает и систематизирует формы и направления самостоятельной работы, включая инновационное обучение, а также комплекс педагогических условий, необходимых для успешной самостоятельной работы студентов.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, направления самостоятельной работы, педагогические условия, организация самостоятельной работы.*

Общество выдвигает перед системой высшего профессионального образования новые цели и ставит новые задачи. Востребованы специалисты, имеющие не только достаточный запас профессиональной компетентности, но и способные к самостоятельному выстраиванию стратегии собственной жизни, способные самостоятельно добывать знания и гибко ориентироваться в быстро меняющейся ситуации, готовые к профессиональному росту и карьере в условиях рыночных отношений. В этих условиях значительно повышаются требования к самостоятельной работе будущих педагогов еще в период их профессиональной подготовки.

Значимость данной проблемы обусловлена рядом тенденций, которые мы условно сгруппировали в две группы: международные, отечественные. К международным тенденциям мы относим складывающийся на основе общей глобальной информатизации новый тип развития общества – общество знания. В этом контексте, отмечает Л.М. Сухорукова, формируются «новые потребности» работника в информационном обществе:

– установка на универсалов, т. е. людей, либо владеющих несколькими специальностями, либо имеющих разностороннюю подготовку в широкой сфере деятельности;

– перманентное образование на протяжении всей трудовой жизни, постоянное самосовершенствование работника, необходимость его профессиональной мобильности;

– переподготовка или повышение квалификации специалистов, оказавшихся невостребованными на рынке труда [12, с. 9].

К отечественным мы относим следующие тенденции: 1) самоценность идеи непрерывного образования, когда от студентов и преподавателей требуется постоянное совершенствование собственных знаний; 2) изменения в организации образовательного процесса: сокращение аудиторной нагрузки с возрастанием доли самостоятельной работы студентов; 3) перенос центра тяжести в процессе обучения с преподавания на самостоятельную деятельность студентов, направленную на добывание знаний; 4) изменение отношения к знаниям – они становятся интеллектуальным капиталом.

Обозначенные тенденции необходимо учитывать в выстраивании стратегии содержания обучения будущих специалистов в системе высшего профессионального

образования. Именно этими изменениями обусловлено, что в общегосударственные задачи высшей школы входит подготовка высокообразованных, компетентных специалистов с развитым индивидуальным стилем профессиональной деятельности. Как видим, самостоятельная работа студентов становится органической частью вузовского учебного процесса. Особую значимость эта проблема приобретает в контексте профессиональной подготовки будущего учителя, поскольку учитель, владеющий формами и методами самостоятельной работы, приучает своих учеников на всех ступенях обучения к обновлению знаний, осуществлению самостоятельной, исследовательской, проектировочной деятельности.

В научной литературе существует множество определений понятия «самостоятельная работа». Начиная с К.Д. Ушинского и включая современные исследования В.П. Беспалько, В.В. Краевского, П.И. Пидкасистого и других, в трудах ученых исследуются содержательные характеристики самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Так, в исследовании С.А. Кононенко выдвигается предположение, что становление самостоятельной работы (самообразование) как социально-педагогического явления было связано с деятельностью организаторов обществ распространения знаний в народе, первые из которых возникли в конце 50-х годов XIX века [8, с. 17].

В современной дидактике нет однозначного толкования понятия «самостоятельная работа». Даже в известных педагогических словарях данная дефиниция трактуется по-разному. В педагогическом словаре под редакцией Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова самостоятельная работа рассматривается как вид учебной деятельности, при которой предполагается определенный уровень самостоятельности ученика во всех ее структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер [7, с. 134].

В другом словаре профессионального образования под редакцией С.М. Вишняковой самостоятельная работа рассматривается как форма организации теоретического обучения, сущность которой заключается в самостоятельной познавательной деятельности [2, с. 292].

П.И. Пидкасистый под самостоятельной работой понимает организуемую преподавателем систему условий обучения, в качестве которой выступает совокупность взаимосвязанных учебных заданий, построенных в соответствии с содержанием учебного предмета и методикой его преподавания [9].

В. Сенашенко, Н. Жалнина самостоятельную работу студентов рассматривают в разных ракурсах. Во-первых, как единство формы и методов обучения. Во-вторых, как единство учебно-воспитательной и научно-производственной работы. В-третьих, как сотрудничество студента с преподавателем. В-четвертых, как индивидуализированную форму приобретения знаний [11, с. 103–104].

М.А. Цыварева выявляет системообразующий признак самостоятельной работы, который изменяется от воспроизводящего до преобразующего. Основные элементы этой системы: цель, содержание, средства организации и управления, контроль [13, с. 7].

С.В. Алексеев, С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкин обосновывают следующие характеристики, присущие самостоятельной работе: развитие высокой культуры умственного труда, приобретение приемов и навыков самостоятельной работы, умения разумно распределять свое время, накапливать и усваивать необходимую информацию [1, с. 5].

В.А. Елизарова рассматривает самостоятельную работу как целенаправленный организованный процесс со стороны обучающегося по овладению интерактивными знаниями и приобретению практического опыта в профессиональной деятельности под непосредственным руководством преподавателя (ценность-средство), обеспечивающий устойчивую потребность в самообразовании и познание роли самостоятельной работы как социально-личностной ценности (ценность-цель) [5, с. 108].

Несмотря на многообразие подходов к толкованию понятия «самостоятельная работа», в центре внимания ученых находятся такие характеристики:

- важнейший элемент учебной деятельности;
- система создания условий обучения;
- форма организации теоретического обучения;
- вид учебной деятельности;
- акцент на достижение высоких учебных результатов;
- синтез познавательной и исследовательской деятельности;
- социально-личностная ценность.

Таким образом, феномен «самостоятельной работы» имеет характерные особенности, некоторые из которых мы выделили.

Следует отметить, что в современных условиях идет процесс осмысления исследуемого понятия. Разброс в выделении сущностных характеристик в данной дефиниции обусловлен тем, что она является многоаспектной. Этим и объясняется интерес со стороны ученых и практиков к ее исследованию с целью расширения педагогического знания. Что касается будущих педагогов, то самостоятельная работа развивает у них такие важные качества, как организованность, дисциплинированность, инициативность, волю; вырабатывает мыслительные умения и операции (анализ, синтез, сравнение, сопоставление и др.); позволяет сформировать свой собственный стиль работы, наиболее полно соответствующий личным склонностям и познавательным навыкам педагога.

Мы согласны с позицией Е.Г. Долговой в том, что процесс самостоятельной работы студентов в вузе должен быть управляем [3, с. 119.]. По мнению ученого, обязательным условием, обеспечивающим эффективность самостоятельной работы, является соблюдение этапности в ее организации и проведении. Е.Г. Долгова выделяет следующие этапы самостоятельной работы: подготовительный этап, этап совместного целеполагания субъектов образовательной деятельности, мотивационно-деятельностный этап, завершающий этап. На подготовительном этапе определяется содержание и объем самостоятельной работы по учебной дисциплине, согласно Госстандарту и учебному плану; определяются формы и методы самостоятельной работы студентов в соответствии с современными технологиями обучения; определяются формы и методы контроля за выполнением студентами самостоятельных заданий; разрабатываются критерии оценки результатов самостоятельной работы.

На втором этапе – этапе совместного целеполагания субъектов образовательной деятельности – происходит сближение целей ФГОС ВПО и личных образовательных целей субъектов.

На третьем этапе – мотивационно-деятельностном – преподаватель выступает в роли наставника, консультанта, фасилитатора самостоятельной деятельности студентов. На этом этапе осуществляется двусторонняя коммуникация посредством групповых и индивидуальных консультаций.

На заключительном этапе роль преподавателя иная: он выступает в роли эксперта, который по заранее определенным и известным студентам параметрам оценивает результаты их самостоятельной работы.

Предложенная Е.Г. Долговой этапность заслуживает внимания и может рассматриваться как один из вариантов организации самостоятельной работы в вузе, в том числе с будущими педагогами.

В исследованиях ученых представлены направления управления самостоятельной работы студентов в период их профессионального обучения. Так, В. Сенашенко и Н. Жалнина выделяют следующие направления:

- подготовка к аудиторным занятиям и выполнение соответствующих заданий;
- выполнение самостоятельных заданий в лабораторных и теоретических практикумах, на семинарах и практических занятиях;
- работа над отдельными темами учебных дисциплин;

- выполнение контрольных и курсовых работ;
- прохождение практик и выполнение предусмотренных ими заданий;
- подготовка ко всем видам контрольных испытаний;
- подготовка к итоговой аттестации и выполнение выпускной квалификационной работы;
- участие в научной и научно – методической работе, в научных и научно-практических конференциях и семинарах [10, с. 104].

Н. Росина, рассматривая самостоятельную работу в контексте инновационного обучения, выделяет и такую форму самостоятельной работы, как «портфолио» – своеобразную подвижную форму рабочей тетради. Наличие структурированных и алгоритмизированных файлов по темам позволяет преподавателю ориентировать обучающихся на самостоятельную работу как до, так и во время лекции, помогать им находить наиболее продуктивные методы освоения информации [10, с. 111]. По мнению М.В. Егуповой, самостоятельная работа способствует созданию студентами собственных образовательных продуктов [4, с. 37]. Ю.И. Лобанов, О.А. Ильченко утверждают, что большие возможности для самообразования студентов имеет сетевая информационная среда, которая предоставляет в распоряжение любого ее пользователя огромное количество открытых информационных ресурсов [8, с. 102].

Развитие самостоятельного мышления студентов протекает успешно, если для этого создается комплекс педагогических условий. В. Сенашенко и Н Жалнина выделяют несколько групп условий: материально-технические, учебно-методические и информационные, кадровые и субъективные [11, с. 105].

Материально-технические условия предполагают: наличие необходимого аудиторного фонда, в том числе и лабораторий; оснащенность кабинетов, учебных и научных лабораторий приборами и оборудованием; наличие необходимой для индивидуальной учебной работы инструктивной и нормативной документации.

Учебно-методическое и информационное условие включает: создание учебной литературы, учебно-методической документации по организации и планированию различных видов самостоятельной работы студентов, наличие необходимого количества вариантов заданий и методических рекомендаций по их выполнению; достаточное количество научных и научно – популярных периодических изданий.

Кадровое обеспечение предъявляет более высокие требования к профессиональным качествам преподавателя высшей школы. К субъективным условиям организации самостоятельной работы студентов следует отнести: понимание преподавателем значимости этого вида учебной работы для формирования современного специалиста с высоким уровнем компетенций; владение преподавателем приемами организации самостоятельной работы студентов; уровень общей подготовки студентов, владение ими приемами самостоятельной работы; осознание студентами целей самостоятельной работы, ее значимости для учебной, а затем и практической деятельности [8, с. 105]. Выявленные условия мы будем учитывать при построении системы организации самостоятельной работы с будущим учителем.

От того, как мы сейчас подготовим будущих педагогов к самостоятельной работе, зависит успешность их профессиональной деятельности в различных образовательных учреждениях, в том числе и инновационных. Поэтому данная проблема, по нашему мнению, очень актуальна и требует своей дальнейшей разработки.

### *Список литературы*

1. Алексеев С.В. Самостоятельная работа слушателей в системе постдипломного образования [Текст] / С.В. Алексеев, С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкин. – СПб.: СПбГУИМ, 2003. – 41 с.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование [Текст]: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦСПО, 1999. – 538 с.

3. Долгова Е.Г. Организация и управление самостоятельной работой студентов-первокурсников в парадигме компетентного подхода [Текст] / Е.Г. Долгова. – Ростов н/Д.: Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2003 – №4 – С. 117–122.
4. Егупова М.В. Обучение строению собственных образовательных продуктов при методической подготовке студентов к реализации линии практических приложений школьной математики [Текст] / М.В. Егупова. – М.: Педагогическое образование и наука. – 2012. – №3. – С. 37–41.
5. Елизарова В.А. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучающихся как социально-личностная ценность [Текст] / В.А. Елизарова. – Ростов н/Д.: Известия Южного Федерального Университета. – 2013. – №2. – С. 107–112.
6. Кононенко С. А. Развитие теории и практики самообразования в России во второй половине XX века [Текст]: Автореф. дисс... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2001. – 26 с.
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
8. Лобанов Ю.И. Самообразование в открытой сетевой информационной среде [Текст] / Ю.И. Лобанов, О.А. Ильченко. – М.: Высшее образование. – 2009. – №8. – С. 99–103.
9. Педагогика [Текст]: учебник / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2003. – 486 с.
10. Росина Н. Организация СРС в контексте инновационного обучения [Текст] / Н. Росина. – М.: Высшее образование в России. – 2006. – №7. – С. 109–114.
11. Сенашенко В., Жалнина Н. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы [Текст] / В. Сенашенко, Н. Жалнина. – М.: Высшее образование в России. – 2006. – №7. – С. 104–109.
12. Сухорукова Л.М. Управление знаниями как стратегия развития факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования [Текст] / Л.М. Сухорукова. – Ростов н/Д., М.: Мини-тайм, 2008. – 82 с.
13. Цыварева М.А. Организация самостоятельной работы студентов – будущих учителей с учетом характера их познавательной деятельности [Текст]: Автореф. дисс... канд. пед. наук. – М., 2012. – 23 с.

**Буслова Елена Викторовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Костромской государственной  
университет им. Н.А. Некрасова»  
г. Кострома, Костромская область

**Буслов Виктор Владимирович**

студент

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «МЭИ»

г. Москва

### **ВНУТРИВУЗОВСКИЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА**

***Аннотация:** в данной работе рассматривается сущность категории «мониторинг качества образования». Раскрывается необходимость применения мониторинга качества деятельности вуза, содержание мониторинга качества образования. Обосновывается необходимость применения мониторинга как комплексной деятельности, включающей проведение исследований от довузовской подготовки абитуриентов и профориентационной деятельности вуза до итоговой аттестации выпускников, анализ их профессионального становления после окончания университета, выявление эффективных форм сотрудничества с потенциальными работодателями.*

***Ключевые слова:** мониторинг качества образования, мотивация, качество подготовки студентов, кадровый потенциал вуза, научный потенциал, качество подготовки выпускников.*

Одним из важных направлений эффективного функционирования образовательной организации является внедрение в ее работу и систематическое осуществление мониторинга качества образования, проводимого с целью всестороннего анализа деятельности организации и ее результатов. Термин

«качество образования» в современных условиях имеет широкое толкование. В энциклопедическом словаре «качество» определяется как «объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживающаяся в совокупности их свойств» [2, с. 56]. В международных документах «качество» (quality) трактуется как «степень соответствия совокупности присущих характеристик требованиям (требование – потребность или ожидание, которое установлено, обычно предполагается или является обязательным)» [1, с. 6]. Таким образом, качество образования можно понимать как способность образовательного продукта или услуги соответствовать предъявляемым нормам государственного стандарта и социального заказа.

В последние годы система высшего образования уделяет большое внимание проблемам качества. Качество выпускника университета зависит от многих факторов: профессионализма преподавателей, условий учебного процесса, мотивации абитуриентов и студентов и их довузовской подготовки, использования современных технологий обучения, мотивации сотрудников и многих других. Мониторинг качества образования предполагает сбор, систематизацию и хранение информации о состоянии качества образования в конкретной образовательной организации. Показатели систематического мониторинга качества образования позволяют различным структурам вуза оперативно реагировать и корректировать учебные процессы, определять новые управленческие решения.

В Костромском государственном университете им. Н.А. Некрасова сложилась внутривузовская система управления качеством, основанная на критериальной модели – непрерывном мониторинге основных показателей качества образования. В рамках этой модели разработан перечень показателей, позволяющий оценивать качество образования в университете на уровнях отдельной образовательной программы, факультета/института и вуза в целом. Мониторинг качества по системе SWOT способствует выявлению сильных и слабых сторон деятельности каждого подразделения вуза, имеющих возможности и потенциалов, а также угроз и внешних препятствий.

Рассмотрим некоторые результаты, полученные в ходе мониторинговых исследований, проведенных на музыкально-педагогическом факультете КГУ им. Н.А. Некрасова. Как известно, профессия педагога-музыканта не является в настоящее время престижной и привлекательной для абитуриентов в отличие от таких специальностей/направлений подготовки как «Юриспруденция», «Менеджмент», «Финансы и кредит». Поэтому опыт сохранения традиций отечественного музыкального образования в новых условиях современной системы образования представляет особый интерес.

Важным направлением работы каждого вуза является профориентационная деятельность и организация довузовской подготовки абитуриентов, поэтому в течение учебного года традиционно проводятся Дни открытых дверей, Университетские субботы, на которых преподаватели факультета рассказывают об условиях поступления на факультет, знакомят с особенностями обучения, проводят индивидуальные консультации по специальным дисциплинам. Ведется поиск новых форм профориентационной работы (например, организация предметной олимпиады по музыке). Факультет активно сотрудничает с педагогическими коллективами музыкальных колледжей, школ искусств, центров дополнительного образования детей: проводятся мастер-классы, оказывается методическая помощь преподавателям и учащимся. Педагоги факультета привлекаются к работе в Научно-методическом центре департамента культуры Костромской области, где принимают участие в аттестации преподавателей образовательных учреждений отрасли «культура», организации творческих конкурсов. На факультете работают ведущие специалисты в сфере музыкального образования, солисты и руководители творческих коллективов.

Мониторинг позволил выявить слабые стороны в деятельности факультета и объективные внешние препятствия. Недостаточно информация о деятельности факультета в районах области и соседних регионах. Не проводится работа с учащимися, закончившими обучение в музыкальных школах за 2–3 года до получения аттестата о среднем (полном) общем образовании и потому частично утратившими необходимые знания и навыки. У факультета отсутствуют финансовые возможности для проведения выездных консультаций в школах области и соседних регионов.

Анализ мотивации абитуриентов свидетельствует о том, что большинство из них осознают необходимость получения высшего образования и выбрали специальность, которая способствует реализации их творческих возможностей и способностей. Факультет имеет сложившиеся традиции, является единственным в регионе по подготовке педагогов-музыкантов с высшим образованием. При этом продолжается отток молодежи в крупные города, что ведет, в свою очередь, к уменьшению количества абитуриентов. Поэтому необходимо использовать все возможности для информирования выпускников школ о деятельности факультета, о возможностях трудоустройства, о мерах социальной поддержки молодых специалистов со стороны государства и местных органов власти и о перспективах дальнейшего профессионального роста педагогов-музыкантов.

Интерес представляет такое направление мониторинга как анализ сохранности контингента студентов. Изменения в контингенте студентов происходят по причине академической задолженности (в основном, среди первокурсников), а также по их собственному желанию (личные проблемы; неспособность в дальнейшем успешно осваивать различные дисциплины образовательной программы) и в связи с предоставлением им академического отпуска. Для улучшения качества работы по этому показателю вводится рейтинговая система учета личных достижений студентов, используются различные формы морального и материального стимулирования студентов к участию в творческой и научной деятельности факультета. Проведение двух межсессионных аттестаций в семестр позволяет студентам осваивать трудный материал частями, а преподавателям осуществлять контроль знаний студентов более регулярно, что снимает напряженность на экзаменах. Эту же цель преследует проведение компьютерного тестирования.

Анализ научной деятельности свидетельствует о том, что на факультете работает большое количество (84,2%) преподавателей, имеющих ученые степени доктора или кандидата наук, а также ученые звания профессора, доцента. Они ведут творческую музыкально-исполнительскую деятельность, научно-исследовательскую работу, публикуют результаты исследований в сборниках научных работ, выступают с докладами на научно-практических конференциях различного уровня, являются авторами монографий, привлекают к исследовательской деятельности студентов. Материалы научных исследований внедряются в учебный процесс факультета. Но научный и творческий потенциал преподавателей факультета раскрыт не до конца. Недостаточная активность научной деятельности преподавателей обусловлена следующими причинами: 1) низкой востребованностью научными фондами исследований в сфере педагогики музыкального образования и связанными с этим сложностями получения грантов, 2) увеличением объема учебной и методической работы преподавателей при низком уровне заработной платы.

К оценке качества преподавания на факультете привлекались студенты 3, 4 курсов (бакалавриат) и 5 курса (специалитет). В целом они очень высоко оценивают уровень преподавания на факультете. Почти половина преподавателей имеют общий средний балл 4,9 и 5,0. Самый низкий общий средний балл – 4,2 (1 чел.), остальные преподаватели получили 4,4 балла и выше. Вместе с тем

было отмечено, что преподаватели еще недостаточно используют активные и интерактивные формы проведения занятий, не всегда для студентов очевидна связь предмета с будущей работой. При этом учебный материал излагается доступно, понятно, интересно, отношения преподавателей со студентами строятся на основе взаимного уважения, учебные достижения оцениваются справедливо. В основном студенты довольны своей подготовкой по предмету и хотели бы продолжить работу с преподавателями.

Исследование удовлетворенности студентов обучением в вузе выявило сильные стороны в деятельности факультета: содержание образовательной программы, квалификация преподавателей, использование ими на занятиях современных технологий, методов обучения. Организация учебного процесса, удобное расписание занятий, объективное оценивание уровня знаний студентов и понимание ими необходимости получаемых знаний для последующей работы повышают учебную мотивацию студентов. На недостаточном уровне остаются отдельные стороны социального обеспечения студентов: качество питания и цены в столовой, условия проживания в общежитии, система медицинского обслуживания. Есть претензии к работе библиотеки (режим работы, обеспеченность литературой), а также к технической оснащенности учебного процесса.

Преподаватели факультета, принимавшие участие в анкетировании, отметили, что прилагают немало усилий для сохранения сложившихся в коллективе традиций. Это касается организации учебного процесса, отношений в коллективе, поиска оптимальных форм и методов обучения студентов. Преподаватели заботятся также о сохранении престижа вуза и профессии, постоянно повышая свою квалификацию. В последние годы в вузе созданы условия для повышения квалификации без отрыва от работы. Слабыми сторонами деятельности факультета являются недостаточная информированность преподавателей о деятельности ректората, деканата и кафедры; возможность участия преподавателей в принятии управленческих решений, гарантии занятости в соответствии с контрактом, уровень заработной платы. Снижение финансирования высшей школы, принимаемые в связи с этим руководством вуза организационно-штатные меры по сокращению преподавателей с соответствующим увеличением объема их учебной нагрузки и научно-методической работы, отсутствие гарантий занятости в соответствии с контрактом на срок больше одного года, отсутствие материальных и нематериальных стимулов и поощрений преподавателей – все эти негативные моменты приводят к снижению удовлетворенности преподавателей работой.

Анализ анкетирования работодателей выпускников факультета, работающих учителями музыки в средних общеобразовательных школах и музыкальными руководителями в дошкольных образовательных учреждениях (детских садах), свидетельствует о высоком качестве подготовки специалистов в сфере музыкального образования, об их хорошей адаптации к требованиям организаций, в которых они работают, о готовности развивать дальнейшее сотрудничество с КГУ по различным направлениям деятельности и по привлечению его выпускников на работу. Работодатели также готовы рекомендовать выпускников музыкально-педагогического факультета другим потенциальным потребителям. В свою очередь, КГУ им. Н.А. Некрасова показывает свою готовность взаимодействовать с работодателями, в том числе, по вопросам подготовки выпускников. На высоком уровне работодатели оценивают компьютерную грамотность молодых специалистов, умения работать в коллективе, анализировать, планировать свою деятельность.

Таким образом, мониторинг качества образования применяется для комплексной оценки текущего состояния, совершенствования деятельности и определения стратегий отдельных образовательных программ и образовательной организации в целом.

### Список литературы

1. ГОСТ ISO 9000-2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь (ISO 9000:2005, IDT). – Москва: Стандартинформ, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elec.ru/files/2014/02/12/GOST-ISO-9000-2011-Sistemy-menedzhmenta-kachestva.pdf>
2. Советский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1986. – С.561.

**Васильев Алексей Сергеевич**

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

## МОДИФИКАЦИИ МЕТОДА «МОЗГОВАЯ АТАКА» ДЛЯ ИНТЕНСИФИКАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА

**Аннотация:** в данной статье показаны модификации метода «мозговая атака» для интенсификации коллективного решения научно-технических и организационных задач. Рассмотрено применение метода и даны практические рекомендации.

**Ключевые слова:** коллективное творчество, модификация, мозговая атака.

Многолетний опыт формирования и охраны интеллектуальной собственности [4–9] обусловил анализ модификаций метода «мозговая атака», известные кроме прямой коллективной «мозговой атаки».

Цель *метода массовой мозговой атаки* получить значительное количество идей от значительно большего количества участников, чем при мозговой атаке. Все участники разбиваются на группы по 5–6 чел. Их руководители, как правило, осведомляются о предстоящей сессии за несколько дней до ее начала. Участникам сессии тема может быть сообщена заранее или при открытии сессии. В первом случае в результате работы получают конкретные идеи, во втором более оригинальные. В американской практике группам обычно предоставляют 15 мин.

Группа после генерирования идей оценивает их и выдвигает для сообщения всей аудитории ограниченное число идей. Для оценки идей руководитель всей сессии выделяет для групп дополнительное время, не превышающее время на генерирование идей. На этом самостоятельная работа групп кончается. Собирается вся аудитория и руководители докладывают о лучших идеях групп.

*Метод обратной мозговой атаки* выявляет недостатки и противоречия в техническом объекте, подлежащем усовершенствованию. При этом критическим замечаниям уделяют основное внимание. Для анализа выбирают сугубо конкретные, узкоспециальные задачи. Участники сессии занимаются анализом недостатков, ограничений, дефектов, противоречий, имеющихся в конкретной идее или техническом объекте, который требуется усовершенствовать. При анализе обеспечивается свобода суждений и. Участники концентрируют внимание на выявлении возможных, в т.ч. и незначительных недостатков, противоречий и др. Результат работы – перечень возможных противоречий, передаваемый экспертам. После уточнения по каждому из недостатков, ограничений ведется поиск идей, их ликвидации методом прямой мозговой атаки.

*Метод двойной мозговой атаки* использует группы численностью 30–40 чел., ее продолжительность 2,5–3,0 часа с разбитием на два этапа сессии с перерывом 45 мин. Во время перерыва поощряется позитивная критика высказанных

идей и на основе ее генерирование новых. На втором этапе генерируются идеи за счет происшедшей во время перерыва позитивной критики, более конкретных и практичных. Выступления не более 2–3 мин.

Метод *синектики*. Синектика возникла на базе прямой мозговой атаки [2], [3]. Отличительной особенностью в организации сессии является установка синектиков, состоящая в том, что никто, кроме руководителя сессии, не должен быть посвящен в сущность проблемы. Синектики считают, что преждевременное четкое формулирование задачи затрудняет абстрагирование от привычного хода мышления и проторенных путей решения задачи. Другой особенностью синектики следует считать попытку выделения одной, найденной участниками сессии, идей, которая им кажется наилучшей и тормозит возможность нахождения других идей.

Процедура работы синектической группы разработана таким образом, чтобы свести к нулю действия психологической инерции – способности к определенному способу мышления, преимущественному использованию какого-нибудь конкретного метода решения. Психологическая инерция – наиболее серьезное препятствие в изобретательском процессе. Главная заповедь синектора (участника синектической сессии) – никогда не идти проторенной дорогой, избегать всевозможных шаблонов и, таким образом, психологической инерции.

Преждевременная четкая формулировка задачи затрудняет абстрагирование от привычного хода мышления. Если, например, поставлена задача разработать принципиально новую машину для забивания свай в грунт, синектор в первую очередь абстрагируется от этих традиционных понятий (свая и грунт) и рассматривает забивание как процесс взаимопроникновения. Поэтому обсуждение начинается не с точной формулировки изобретательского задания, (которого никто кроме руководителя сессии не знает), а с рассмотрения сущности принципа, который лежит в основе данного процесса взаимопроникновения. Это дает возможность охватить в ходе обсуждения широкий круг проблем и использовать новые процессы и явления для выполнения функций, предусмотренных условиями задания. Постепенно круг этих проблем под влиянием вопросов руководителя синектической группой должен быть сужен и умело направлен в нужное русло.

Чтобы направить работу сессии в более определенное русло, руководитель ставит перед синекторами вопрос «Кто из вас может представить себе какой-нибудь технический прием для управления скоростью взаимопроникновения?». Затем задание руководителем сужается «необходимо думать о физическом взаимопроникновении разных предметов и материалов». Поступающие идеи по выжиганию скважин, простреливание отверстий, создание давления на поверхности сваи и т. д.

Стать синектором не просто. Им может стать только тот, кто имеет глубокие знания, опыт и развитое творческое воображение. Она организует творческий труд, помогает развивать творческие способности изобретателя и эффективно их использовать. Синектические группы следует заблаговременно формируют 8–12 мес. Цель подготовки кроме повышения уровня профессиональных знаний создать коллектив людей, хорошо понимающих друг друга, вызвать творческую заинтересованность в эффективном решении изобретательской задачи, воспитать у каждого члена группы способность к «синектическому мышлению». Синектор должен овладеть качествами, свидетельствующими о его творческой зрелости и являющимися весьма важным средством для решения изобретательских задач: *умение отчуждаться, абстрагироваться от обычного контекста, мысленно отдалиться от объекта обсуждения, выделив сущность задания, способность бороться с рутинным, привычным ходом мышления; склонность к свободным раздумьям, умение позволить*

*себе работать совершенно свободно, доходя до уровня фантазии; достижение решения изобретательской задачи в условиях дефицита информации при помощи создания гирлянд непрерывных ассоциаций; способность притормозить или даже отложить развитие найденных первых идей, исходя из того, что эти идеи отнюдь не лучшие, что оптимальные идеи еще впереди (исходить из того, что если эти идеи первые пришли в голову, то они лежат на поверхности и на их основе сложно создать изобретение); высокая терпимость к высказываемым другим идеям, хотя они еще и нечетко сформулированы; готовность автономизировать их как отдельный объект для размышлений; кристаллизовать, четко изложить, определить их место, особенно в тех случаях, когда изобретательская задача приближается к своему решению; целенаправленность, нерушимая вера в успешное решение задачи, уверенность в своих изобретательских способностях и способностях товарища; сформировавшаяся и упроченная привычка находить в обычном необычное и в необычном обычное, умение усматривать в обычных предметах и явлениях нечто необычное, использовать это особенное в качестве исходного пункта для старта творческого воображения.*

Синектическая группа – творческий коллектив, направленный на нахождение общей идеи изобретательской задачи «коллективное творчество невозможно без индивидуального, потому что сами идеи рождаются в сознании и нигде больше. Коллективное творчество осуществляется только через индивидуальное, которое и составляет его основное содержание» [2].

Синектические сессии должны заставить участников больше уделять внимания усовершенствованию, развитию чужих идей, а не собственных, а также их синтезу. Синектическая группа представляет смешанный коллектив: инженеры, рабочие, конструктора, археологи, биологи и т. д. Она выявляет большую гибкость и вариативность в продуцировании оригинальных идей, открывает возможности для альтернативных способов решения. На синектическую сессию нередко приглашается эксперт или квалифицированный специалист, с тем, чтобы предложенную синекторами идею развить и облачить в специальные термины.

Синектики используют в своей работе аналогию. Личностная аналогия построена на представляемом отождествлении человека с объектом исследования. Прямая аналогия – путем сравнения рассматривание объекта с параллельными объектами техники, природы, фактами знаний и др. Символическая аналогия – абстрактные обобщения, как правило, предстает в технически неточном образе, нередко поэтическом.

### **Список литературы**

1. Основы научных исследований / Под ред. В.И. Крутова, В.В. Попова. – М.: Высшая школа, 1989. – 400 с.
2. Буш Г.Я. Рождение изобретательских идей / Г.Я. Буш. – Рига: Лиесма, 1976. – 127 с.
3. Розенталь Э.З. Основы методики конструирования / Э.З. Розенталь. – Рига: Рижск. политех. ин-т, 1976. – 50 с.
4. Шегельман И.Р. Методология синтеза патентоспособных объектов интеллектуальной собственности: монография / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.В. Будник. – Петрозаводск: Verso, 2015. – 131 с.
5. Шегельман И.Р. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на шепу: дисс.... докт. техн. наук. – СПб.: ЛТА, 1997. – 261 с.
6. Шегельман И.Р. Рынок интеллектуальной собственности и конкуренция: монография / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, Я.М. Кестер. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 420 с.
7. Шегельман И.Р. Создание и внедрение технических решений в лесной промышленности / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Карелия, 1988. – 56 с.

8. Шегельман И.Р. Факторы, влияющие на интенсификацию формирования и охраны интеллектуальной собственности / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, Д.Б. Одлис // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_30\\_shegelman.pdf\\_2474.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_30_shegelman.pdf_2474.pdf)

9. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.

**Васильев Алексей Сергеевич**

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

## НЕКОТОРЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ УЧЕНЫХ ПЕТРОЗАВОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация:* в статье дан анализ некоторых показателей публикационной активности ученых Петрозаводского государственного университета по данным Российского индекса научного цитирования по состоянию на 12 июня 2015 года.

*Ключевые слова:* импакт-фактор, Петрозаводский университет, российский индекс, РИНЦ, ученые.

В развитие исследований [1–8] ниже дан анализ некоторых показателей публикационной активности 20 ученых Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) по данным Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) по состоянию на 12 июня 2015 года, имеющих в РИНЦ наибольшее цитирование. Сокращения: СИФЖОС – средневзвешенный импакт-фактор журналов, в которых были опубликованы статьи; СИФЖЦС – средневзвешенный импакт-фактор журналов, в которых были процитированы статьи.

Шегельман И.Р.: индекс Хирша – 21, ссылок на самую цитируемую публикацию – 91, суммарное число цитирований – 3180, самоцитирование – 33,3%, число соавторов – 124, СИФЖОС – 0,388, СИФЖЦС – 0,458.

Ивантер Э.В.: индекс Хирша – 9, ссылок на самую цитируемую публикацию – 123, суммарное число цитирований – 1278, процент самоцитирования – 6,8%, число соавторов – 78, СИФЖОС – 0,454, СИФЖЦС – 0,452.

Зильбер А.П.: индекс Хирша – 5, ссылок на самую цитируемую публикацию – 54, суммарное число цитирований – 1263, процент самоцитирования – 0,1%, число соавторов – 15, СИФЖОС – 0,355, СИФЖЦС – 0,298.

Веретин О.Л.: индекс Хирша – 15, ссылок на самую цитируемую публикацию – 100, число цитирований – 898, процент самоцитирования – 9,4%, число соавторов – 20, СИФЖОС – 3,011, СИФЖЦС – 3,447.

Стефанович Г.Б.: индекс Хирша – 12, ссылок на самую цитируемую публикацию – 190, суммарное число цитирований – 837, самоцитирование – 20,3%, число соавторов – 84, СИФЖОС – 1,388, СИФЖЦС – 2,766.

Гуртов В.А.: индекс Хирша – 10, ссылок на самую цитируемую публикацию – 44, суммарное число цитирований – 798, процент самоцитирования – 14,9%, число соавторов – 79, СИФЖОС – 0,745, СИФЖЦС – 0,528.

Гришин А.М.: индекс Хирша – 12, ссылок на самую цитируемую публикацию – 81, суммарное число цитирований – 756, процент самоцитирования – 12,4%, число соавторов – 117, СИФЖОС – 2,094, СИФЖЦС – 2,512.

Пергамент А.Л.: индекс Хирша – 11, ссылок на самую цитируемую публикацию – 196, суммарное число цитирований – 725, самоцитирование – 39,2%, число соавторов – 60, СИФЖОС – 0,816, СИФЖЦС – 2,402.

Коросов А.В.: индекс Хирша – 9, ссылок на самую цитируемую публикацию – 123, суммарное число цитирований – 650, самоцитирование – 15,8%, число соавторов – 64, СИФЖОС – 0,292, СИФЖЦС – 0,325.

Полтораки А.Н.: индекс Хирша – 9, ссылок на самую цитируемую публикацию – 386, суммарное число цитирований – 618, самоцитирование – 2,5%, число соавторов – 78, СИФЖОС – 7,108, СИФЖЦС – 5,495.

Васильев А.С.: индекс Хирша – 9, ссылок на самую цитируемую публикацию – 50, суммарное число цитирований – 610, самоцитирование – 51,5%, число соавторов – 61, СИФЖОС – 0,527, СИФЖЦС – 0,569.

Виноградова И.А.: индекс Хирша – 13, ссылок на самую цитируемую публикацию – 145, суммарное число цитирований – 609, самоцитирование – 36,6%, число соавторов – 91, СИФЖОС – 0,515, СИФЖЦС – 1,154.

Колесников Г.Н.: индекс Хирша – 13, ссылок на самую цитируемую публикацию – 26, суммарное число цитирований – 606, процент самоцитирования – 26,7%, число соавторов – 50, СИФЖОС – 0,206, СИФЖЦС – 0,182.

Воронин А.В.: индекс Хирша – 13, ссылок на самую цитируемую публикацию – 91, суммарное число цитирований – 558, самоцитирование – 22,8%, число соавторов – 29, СИФЖОС – 0,407, СИФЖЦС – 0,406.

Рудаков М.Н.: индекс Хирша – 9, ссылок на самую цитируемую публикацию – 21, суммарное число цитирований – 546, процент самоцитирования – 10,8%, число соавторов – 16, СИФЖОС – 0,381, СИФЖЦС – 0,383.

Герасимов Ю.Ю.: индекс Хирша – 10, ссылок на самую цитируемую публикацию – 18, суммарное число цитирований – 545, самоцитирование – 44,8%, число соавторов – 32, СИФЖОС – 0,536, СИФЖЦС – 0,380.

Васильев С.Б.: индекс Хирша – 12, ссылок на самую цитируемую публикацию – 37, суммарное число цитирований – 529, процент самоцитирования – 32,1%, число соавторов – 27, СИФЖОС – 0,167, СИФЖЦС – 0,145.

Захаров В.Н.: индекс Хирша – 5, ссылок на самую цитируемую публикацию – 21, суммарное число цитирований – 513, процент самоцитирования – 10,9%, число соавторов – 12, СИФЖОС – 0,126, СИФЖЦС – 0,126.

Хохлова Т.Ю.: индекс Хирша – 4, ссылок на самую цитируемую публикацию – 91, суммарное число цитирований – 508, процент самоцитирования – 40,4%, число соавторов – 125, СИФЖОС – 0,131, СИФЖЦС – 0,193.

Кузнецова Т.Ю.: индекс Хирша – 10, ссылок на самую цитируемую публикацию – 91, суммарное число цитирований – 504, процент самоцитирования – 7,7%, число соавторов – 153, СИФЖОС – 2,552, СИФЖЦС – 2,795.

Анализ показал, что в числе рассмотренных 20 ученых ПетрГУ – лидеров по цитированию в РИНЦ преобладают специалисты в области физики и медико-биологических наук.

### *Список литературы*

1. Бальчюнене Н.И. Наукометрические показатели творческого коллектива в Российском индексе научного цитирования / Н.И. Бальчюнене // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (02.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

2. Бальчюнене Н.И. О методике оценки организаций по наукометрическим показателям с использованием российского индекса научного цитирования / Н.И. Бальчюнене // Образование и наука в современных условиях: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (16.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

3. Бальчюнене Н.И. О публикационной активности ученых Петрозаводского государственного университета / Инновации в промышленности и социальной сфере. Материалы 2-й республиканской научно-технической конференции, посвященной 75-летию Петрозаводского государственного университета. Петрозаводск: ООО «Verso», 2015. – С. 5–6.

4. Бальчюнене Н.И. Образовательный и научно-инновационный потенциал кафедры технологии и организации лесного комплекса / Н.И. Бальчюнене // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (14.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

5. Бальчюнене Н.И. Российские биологи в зеркале Носсийского индекса научного цитирования / Н.И. Бальчюнене // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (14.05.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

6. Бальчюнене Н.И. Российские физики в зеркале российского индекса научного цитирования / Н.И. Бальчюнене // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (02.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

7. Бальчюнене Н.И. Российские философы в зеркале Российского индекса научного цитирования / Н.И. Бальчюнене // Образование и наука в современных условиях: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (16.04.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

8. Бальчюнене Н.И. Российский индекс научного цитирования как инструмент выявления лидеров в университете / Н.И. Бальчюнене // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III междунар. науч.-практ. конф. (29.01.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

*Волкова Люция Аполлосовна*  
канд. ист. наук, доцент, профессор  
ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный  
педагогический институт им. В.Г. Короленко»  
г. Глазов, Удмуртская Республика

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ ГЛАЗОВСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)**

***Аннотация:** в статье дана характеристика этнокультурной подготовки студентов факультета дошкольной педагогики на примере приобретения теоретических знаний и практических навыков по изготовлению удмуртской глиняной куклы. Оценена педагогическая значимость профессиональных компетенций (знания, умения и навыки), которыми овладевают студенты.*

***Ключевые слова:** этнокультурная подготовка, теоретические знания, методические навыки, изготовление глиняной игрушки.*

Формирование особой этнопозитивной культурной среды важно в работе любого учебного заведения, в стенах которого учатся представители разных национальностей, а для вуза, готовящего педагогические кадры, в особенности. Указанная работа в Глазовском педагогическом институте осуществляется в системе этнокультурной учебно-воспитательной деятельности. Этнокультурному краеведению уделяется большое внимание не только как учебному предмету, но и – как важному направлению научной и творческой деятельности на разных факультетах.

Особенности этнокультурной подготовки педагогов для дошкольных образовательных учреждений (детских садов) формулируют специфические задачи перед вузом. Одна из них предполагает приобретение теоретических знаний и

практических навыков в области декоративно-прикладного творчества для осуществления педагогической работы в ДООУ. Нам уже приходилось оценивать педагогический потенциал этнокультурного краеведения в детском саду на примере изобразительного искусства и музейной педагогики [1]. Не менее ценным и актуальным является знакомство студентов с народной глиняной игрушкой и освоение методики работы с ней для использования в работе с детьми старшего дошкольного возраста. В методической копилке педагогического сообщества Удмуртии накопилось немало пособий, обеспечивающих работу с дошкольниками. Среди них особенно привлекательны два пособия по изготовлению глиняной игрушки «Удмурт суй мунё» («Удмуртская глиняная кукла»), авторами которых являются отец и дочь Степановы, – создатели данного направления в современном декоративно-прикладном творчестве [4]. Приемы и стиль А.П. Степанова продолжает и творчески перерабатывает его ученица, глазовская мастерица Е.С. Набокова. Её мастер-классы, проводимые для студентов – «дошкольников», пользуются неизменным успехом.

Активные методы обучения применяются в рамках факультативной учебной программы «Занимательная лепка (Удмуртские мотивы) для детей старшего дошкольного возраста». Её *цель* – формирование специальных компетенций у студентов в процессе этнокультурного воспитания детей в ДООУ.

### *Задачи:*

- формировать интерес к народной культуре;
- обучить работе с глиной;
- развить чувство цветовой гармонии, композиционного построения;
- научить основам познания формы, пластики, объема.

### *Основные виды деятельности:*

1. Обогащение теоретическим багажом в области традиционной и современной этнической культуры на примере декоративно-прикладного творчества.
2. Знакомство и освоение скульптурного и конструктивного способов лепки.
3. Знакомство с основными орнаментальными мотивами, освоение росписи изделий красками и выдавливания орнаментов.

Изготовление глиняных фигурок зверей, птиц и домашних животных характерно для удмуртской культуры. В археологических памятниках разных эпох Вятско-Камского края исследователи обнаруживают множество предметов, сопровождавших человека в его повседневной, праздничной и обрядово-магической деятельности. Например, свистульки-манки помимо основной функции – подманивания водоплавающих птиц (гусей и уток) во время охоты услаждали слух мелодичным звуком, оберегали людей от злых сил, отгоняли болезни, сглазы и страхи. Эти предметы, как правило, украшены геометрическим орнаментом, символизирующим представления о вселенной, о закономерностях природных явлений, цикличности движения времен года. Среди узоров часто попадаются древние знаки солнца и луны в виде различных точек и кругов. Символы воды обозначены зигзагами, косыми и волнистыми линиями. Вспаханную и засеянную землю призваны символизировать треугольники и ромбы, с вдавленными точками или штрихами [3].

Древние мастера-гончары давно узнали свойства глины. Она не пропускает воду, устойчива к высокой температуре и огню. Природную красную глину очищали от мусора и камешков, обветривали, дробили и просеивали, замешивали на воде. Если глина сильно прилипала к рукам, значит она слишком жирная, в ней мало содержится песка. В массу добавляли шамот (мелкие частички обожженной глины, старой битой посуды) или древесную золу, шерсть, пух. Глиняную массу долго разминали, чтобы она стала мягкой. Готовое изделие ложили куском кожи или меха. Сушили в тени от нескольких дней до трёх недель, затем обжигали, зарывая в золу при температуре 650–800 градусов. Остужали постепенно, чтобы внезапная смена температуры не вызвала мелкие трещины [2].

В удмуртском традиционном народном искусстве не отмечено изготовление керамических фигурок людей. Почему? Ответ довольно прост: с многочисленными функциями, которые выполняли куклы: обережные, ритуально-магические, игрушки для ребенка и т.д., вполне справлялись тряпичные, деревянные, соломенные. Их изготовить проще, легче и быстрее, чем глиняные. Ее отличительными чертами являются скульптурный способ лепки фигурки из цельного куска глины, конусообразность форм кукол, рельефные способы декорирования путем продавливания и прокалывания влажной поверхности изделия с помощью стеков. Крупные черты лица у куклы оформлены с доброй иронией, чуть приоткрытые губы и слегка выпученные глаза придают им особую торжественность и статичность. Несмотря на небольшие размеры, фигурки производят впечатление монументальности за счет сложенных на животе крупных крестьянских рук. Большие руки, похожие на крылья, отражают образно-стилистическое решение, а также символизируют трудолюбие удмуртского народа, старательность, стремление через труд возвыситься, взлететь над обыденностью. Недаром говорят в народе: «*Бадзым ки – ужась ки, тыришь адыми*» («Большие руки – трудолюбивые руки, старательный человек»). «*Ужаны потй – бурдяьски*» («Работать начал – словно окрылился»).

В качестве цветового решения в творчестве мастеров в основном используется цвет обожженного черепка изделия. В то же время фигурки людей расписаны по мотивам основных костюмных комплексов удмуртов, учитывают их стилевые особенности. Для росписи используют гуашевые, акриловые, temperные краски. Костюм каждого народа символичен, он не имеет конкретного автора, как нет автора у народной песни или сказки. Он не подвержен влиянию мимолетной моды. Его мода – традиция, в нем нет ничего случайного, а те идеи и символы, которые он несет в себе, отобраны многовековым народным опытом и народным вкусом. В то же время каждый мастер старается внести свое видение, выработать свой стиль, придать неповторимое своеобразие авторской кукле. Так, Е.С. Набокова свои изделия разглаживает гораздо тщательнее, этнографически точнее раскрашивает костюмные комплексы. Она также создает целые сюжетные сценки со множеством кукол, отражающие бытовые особенности жизни народа («На сенокосе», «Поющие» и др.). Кажется, именно Набокова первая среди прикладников республики начала создавать глиняные облики божеств удмуртского языческого мира (Инмар, Вукузё, Куазь).

Итак, пример описанного факультатива позволяет подчеркнуть важность формирования у студентов профессиональной готовности работать с учетом этноспецифики ближайшего окружения, состава детей, посещающих ДООУ. Можно с удовлетворением констатировать, что в Глазовском педагогическом институте студенты знакомятся с современными образовательными технологиями в области этнокультурного воспитания детей, т. е формируются специальные компетенции.

### Список литературы

1. Волкова Л.А., Мангушева М.Ф. «Крестьянское подворье» в детском саду (этнокультурный компонент) // Инновационные образовательные технологии в дошкольном образовании Удмуртской Республики: сборник материалов по итогам Республиканского конкурса инновационных образовательных технологий в образовательных учреждениях Удмуртской Республики, и Республиканской научно-практической конференции «Национально-культурные традиции в дошкольном образовании» / Под ред. Т.Н. Пацуковой. – Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т, 2011. – С. 71–75.
2. Древние мастера Прикамья: Очерки / Отв. ред. и сост. Н.И. Шутова. – Ижевск, 1994.
3. Куликов К.И., Иванова М.Г. Семантика символов и образов древнеудмуртского искусства: Научно-методическое пособие. – Ижевск, 2001.
4. Степанов А.С., Степанова В.А. Удмурт сый мунё. Дышетсьёсылы пособие. – Иж, 2008; Удмурт сый мунё. Методической дэмланьёсын ужан тетрадь. Дасязы В.А. Степанова, А.П. Степанов. – Иж, 2008.

*Гузенко Наталья Владимировна*

канд. пед. наук, доцент

*Жемчугова Светлана Алексеевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»  
г. Архангельск, Архангельская область

## КЕЙС-МЕТОД КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются образовательные возможности кейс-метода в контексте активизации познавательной деятельности студентов. Представлена типология заданий и организация работы с кейсом. Приведены конкретные методические приемы активного обучения на различных этапах ситуационного анализа.

*Ключевые слова:* высшее образование, активизация познавательной деятельности, кейс-метод.

Современная система высшего образования нацелена на формирование не только высококвалифицированного специалиста, но и творческой личности, способной использовать приобретенные знания в измененной ситуации, принимать правильные, часто нестандартные решения в различных ситуациях. В связи с этим серьезному переосмыслению подвергается традиционно сложившийся образовательный процесс вуза, что определяет необходимость поиска методов обучения, способствующих формированию активной позиции студента в познавательной деятельности.

Поиском путей и способов активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения и развития их способностей в разное время занимались многие педагоги, психологи и методисты. Философский аспект проблемы представлен в работах В.Г. Афанасьева, Л.Н. Когана, В.А. Ядова и др. Психологические вопросы раскрыты в работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Н.А. Менчинской, Д.Б. Эльконина и др. В трудах Л.П. Аристовой, Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина и др. проблема рассмотрена в общедидактическом плане. Сущность, тенденции и особенности активизации учебно-познавательной деятельности студентов в современных условиях рассмотрены С.И. Архангельским, В.М. Вергасовым, Р.А. Низамовым, Г.И. Щукиной и др. В работах В.П. Беспалько, В.С. Кукушкина, Г.К. Селевко, Т.И. Шалавиной и др. рассмотрены теоретические основы, механизмы и виды различных известных на сегодня педагогических технологий, активизации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов.

Теоретический анализ литературных источников, обобщение педагогического опыта позволяет заключить о возрастающем интересе ученых к проблеме активизации учебно-познавательной деятельности студентов, актуальности поиска путей и средств решения данной задачи. При этом особое значение уделяется исследованию активных форм обучения, одним из которых признается кейс-метод (case-study).

В настоящее время данный метод достаточно широко применяется в обучении студентов экономических специальностей. Он позволяет повысить по-

знавательный интерес к изучаемым дисциплинам, улучшить понимание экономических законов, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решений. Вместе с тем представляется целесообразным расширение сферы применения кейс-метода за счет его привлечения для других направлений подготовки.

Название кейс-метода произошло от английского слова case, имеющего два значения, которые отражают его суть: 1) случай, казус (изучаемая студентами практическая ситуация); 2) чемодан, портфель, папка (пакет документов для работы). При работе по этой технологии обучающиеся получают от преподавателя пакет документов (кейс) для анализа проблемы и поиска ее оптимального решения.

Кейсы могут различаться по объему и характеру задач, по источнику содержания, по типам ситуации, которые, в свою очередь, также имеют свою разветвленную классификацию, и другим основаниям, что представлено в таблице.

Таблица 1

Классификация кейсов

Основание классификации	Виды кейсов	Характеристика
Объем и характер задач	Комплексный	Достаточно объемный (15 и более страниц), включает большое количество как существенной, так и несущественной информации, может содержать несколько вариантов решения, ни один из которых не является оптимальным, в результате чего обучающимся необходимо предложить свой способ выхода из ситуации.
	Мини-кейс	Описывает проблему в краткой форме (1-4 страницы) и содержит достаточно информации для принятия обоснованного решения, при наличии у студентов необходимых знаний и навыков позволяет выбрать наиболее перспективный план действий.
Источник содержания	Практический	Моделирует реальную жизненную ситуацию, подводя к решению проблемы, благодаря чему может использоваться для практического применения знаний, отработки умений и принятия решений в конкретных условиях профессиональной деятельности.
	Обучающий	Отражает типичные случаи профессиональной деятельности, что способствует формированию умений анализа ситуации и принятия оптимального решения в аналогичных условиях.
	Исследовательский	Выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней, обучая умениям научного исследования.

## Теория и методика профессионального образования

Тип ситуации	Методическая обусловленность	Иллюстративная	Нацелена на формирование умения идентифицировать проблему с использованием специфического для конкретной профессиональной сферы терминологии и стиля речи, может включаться в лекцию для обсуждения изучаемого материала. Среди них также выделяются ситуация-иллюстрация (пример из практики и способ выхода), ситуация-оценка (описание задачи и решения для определения степени его эффективности), ситуация-упражнение (конкретный эпизод профессиональной деятельности, требующий определенного набора стандартных действий).
		Нормативная	Содержит необходимую информацию для поиска решения, может иметь различные уровни сложности (избыточность сведений, отсутствие четкой формулировки задачи, неочевидность порядка действий и т.д.), применяется для контроля знаний по пройденному теоретическому материалу.
		Функциональная	Включает многообразную, в т.ч. и противоречивую информацию о проблеме, что усиливает степень неопределенности, многоальтернативности решений, способствуя развитию творческого подхода к задаче, умений аргументации выбранного способа действий.
		Стратегическая	Не имеет однозначного решения по причине множества нестабильных факторов и противоречивых критериев выбора, эффективна для организации дискуссии, игрового моделирования, способствует не только актуализации имеющегося, но и формированию нового знания.
Воспроизводимость и характер развития	Стандартная	Типична, повторяема при сходных обстоятельствах, может носить отрицательный или положительный характер.	
	Критическая	Неожиданна, непредсказуема, способна нанести ущерб, требует немедленного вмешательства, пересмотра устоявшихся норм, процедур, критериев.	
	Экстремальная	Уникальна, не имеет аналогов в прошлом, способна привести к негативным и даже разрушительным изменениям, требует привлечения незапланированных ресурсов, побуждает к нетрадиционным решениям и радикальным действиям.	

Следует заметить, что данная классификация является в некоторой степени условной. В реальной практике кейсы характеризуются взаимопроникновением признаков, их особенности и методическая организация зависит от специфики изучаемого курса, образовательной цели, учебного времени, контингента студентов и их опыта познавательной деятельности.

Главным же условием использования кейс-метода в обучении той или иной дисциплине, на наш взгляд, является наличие тех противоречий, на основе

которых формируются ситуации, подлежащие обсуждению и нахождению оптимального решения. Используемые для разработки ситуаций и заданий противоречия [5, с. 38] могут быть между:

- известными и новыми фактами;
- имеющимися у студентов и необходимыми для решения задачи знаниями и практическими умениями;
- многообразием сведений и необходимостью выбора адекватных заданию;
- сложившимися способами действий и необходимостью их модификации в новых практических условиях;
- теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью выбранного способа.

Реализация кейс-метода в образовательном процессе вуза требует соблюдения ряда общедидактических и методических принципов:

- целенаправленности (соответствие образовательной программе, учебному плану и содержанию дисциплины);
- систематичности и последовательности (логичное продолжение теоретического курса);
- доступности (оптимальная сложность задания, адекватная уровню возможностей студентов, четкий инструктаж);
- связи с жизнью (отражение в содержании реальных профессиональных ситуаций, соответствие будущим профессиональным потребностям студентов) и др.

Работа по выполнению кейса состоит из ряда последовательных этапов.

1. Самостоятельное изучение содержащейся в нем информации (текстов, аудиозаписей, видеоматериалов и т.п.). На данной стадии происходит знакомство студентов с ситуацией и ее особенностями, выделение проблем, факторов и персоналий. В качестве вспомогательного приема при этом целесообразно использовать техники создания ментальных карт (Mind Mapping) [3, с. 23], позволяющей структурировать мыслительный процесс для прояснения какого-либо вопроса, сбора информации, принятия решения. Ее основу составляет процесс графического отображения мыслей, при котором в центре листа обозначается основная проблема и от нее ответвляются различные связанные с ней идеи. При этом мысли оформляются при помощи замкнутых контуров, их значимость выделяется с помощью толщины линий, а связи между ними указываются стрелками.

2. Совместная дискуссия изложенной ситуации и выявленных проблем. На данном этапе с целью активизации работы студентов может применяться мозговой штурм, или мозговая атака (Brainstorming). Этот метод групповой работы нацелен на генерирование идей при отсутствии какой-либо критики, причем предпочтение отдается их количеству, а не качеству, поощряется комбинирование и перенос высказанных предложений, что обеспечивает свободу творческой мысли участников. Для внесения разнообразия и элемента новизны организация мозгового штурма может быть различной [5, с. 29]:

- приём ротации (студенты по очереди высказывают идеи, излагая их одним предложением, без развития и доказательств);
- приём свободной формы (мысли высказываются, не ожидая очереди, допускается развитие идей других участников);
- приём записывания собственных идей (в течение определенного времени в полной тишине каждый участник группы фиксирует свои мысли);
- приём продуцирования «сумасшедших» идей (допускается использование любого из описанных форматов, причем основным требованием становится неординарность предложения).

3. Анализ ситуации в малых группах, обсуждение вариантов решения проблем и прогнозирование их последствий. В зависимости от типа кейса и представленной в нем ситуации возможно применение различных способов анализа, которыми должны овладеть студенты в ходе освоения того или иного учебного курса [4, с. 107–111].

Синергетический анализ основывается на идеях нелинейности, неравновесности и открытости систем, конструктивной роли хаоса, невозможности полного и точного прогноза и т.п. При этом выделяются основные субъекты, узловые события, прогнозируются возможные варианты продолжения событий и их последствия.

Системный анализ базируется на закономерностях развития и целостности объекта, на взаимообусловленности структуры и функции. Он включает в себя изучение состава и свойств структурных элементов, характера связей между ними, выявление системообразующих отношений, раскрытие функций отдельных компонентов и системы в целом, изучение механизма ее функционирования, ее зарождение, становление, дальнейшее развитие и преобразование.

Деятельностный анализ фокусируется на изучении потребностей, мотивов, целей, действий, операций, способов регулирования, контроля и анализа достигаемых результатов.

Субъектный анализ предназначен для исследования взаимоотношений субъектов, фигурирующих в проблемной ситуации, и характеристики их позиций (сотрудничество, соперничество, взаимное уклонение от взаимодействия, одностороннее содействие или противодействие, контрастное и компромиссное взаимодействие).

Аксиологический анализ ставит акцент на изучение объекта в системе ценностей и включает в себя выявление объектов, определение критериев и системы их оценивания, проведение экспертизы и выработку рекомендаций по совершенствованию оцениваемых объектов.

Проблемный анализ нацелен на разрешение противоречий и предполагает формулировку проблемы, выявление ее пространственно-временных границ, выяснение ее характера, закономерностей развития и возможных последствий, диагностику разрешимости, нахождение способа решения, определение необходимых ресурсов, проверку правильности выбранного варианта действий или доказательство гипотезы.

Следует отметить, что последний вид анализа, как правило, является преваляющим при решении кейса, в то время как другие расширяют арсенал используемых средств, дополняют и повышают эффективность данной работы. В ходе дискуссии полезным может стать использование таких графических форм, как софт-анализ, где в большом поле записываются индивидуальные мнения, а на центральном поле общее мнение группы (рис. 1), или «дерево предсказаний», при котором на «стволе» записывается идея, на «ветвях» – аргументы в защиту или против нее, а «листьями» становятся обоснования приводимых аргументов.

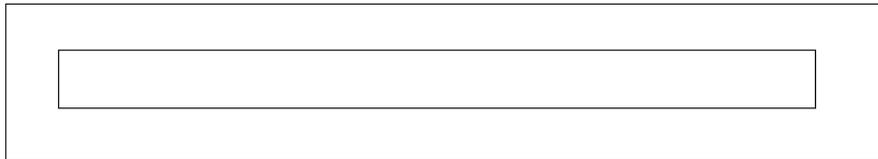


Рис. 1. Проблемное поле для софт-анализа

Итогом разностороннего исследования ситуации в студенческой группе становится выбор оптимальной программы действий и обоснование ее преимуществ.

4. Представление каждой группой результатов решения кейса и их обсуждение, при котором обращается внимание на следующие моменты:

- тщательность обработки информации;
- глубина анализа ситуации каждой группой (правомерность, эффективность, подготовленность, аргументированность предложений и др.);
- качество выступления (владение категориальным аппаратом, осведомленность, организационная сторона, взаимодействие с аудиторией);
- круг вопросов для дальнейшего углубленного изучения;
- нахождение нестандартных, инновационных, творческих решений.

Важной частью презентации результатов групповой деятельности является работа с вопросами оппонентов, которая может проводиться непосредственно в процессе выступления, либо возможна общая завершающая дискуссия, после чего следует подведение итогов решения кейса. По окончании работы над кейсом студенты выполняют письменное задание, которое может представлять некоторый типичный для их профессиональной сферы документ (рекомендательное письмо, отчет с предложениями, рекламный проспект и т.п.), или описание рефлексии процесса решения задачи.

Одним из вариантов итоговой работы в форме рефлексивного анализа является методика «незаконченного предложения» [2, с. 114], которая выглядит следующим образом.

Для решения профессиональной задачи Я:

- определил такое информационное «поле» ее решения ...
- познакомился со следующими источниками информации: ..., которые раскрывают такие аспекты знания, необходимые для решения задачи ...
- подобрал аргументы по дискуссионным вопросам ...
- принял участие в обсуждении ...
- решил задачу ...
- представил её решение в виде следующего «продукта» ...
- продемонстрировал достижения ...
- столкнулся с такими трудностями ...
- проявил инициативу и ...
- сотрудничал с ...
- с наибольшим интересом ...
- с наименьшим интересом ...
- в дальнейшем предполагаю ...

Использование кейс-метода в образовательном процессе способствует развитию у студентов ряда умений и компетенций умственной деятельности:

– аналитических способностей (навыки и приемы разностороннего анализа профессиональных ситуаций, определения существенной и несущественной информации, постановки проблем и расстановки приоритетов; осмысление альтернатив и прогнозирование последствий и т.д.);

– управленческих умений (организации деятельности, принятия решений в ситуации неопределенности, распределения полномочий и согласования усилий внутри группы и т.д.);

– коммуникативных стратегий (умений ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или в письменной форме, аргументации своих идей, ведения дискуссии, публичного выступления и взаимодействия с оппонентами, конструктивной критики и т.д.);

– социальных навыков (умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, извлекать пользу из своих и чужих ошибок, решать моральные и этические проблемы и т.д.);

– творческих качеств (генерация альтернативных идей, нестандартность мышления, нахождение неординарных и инновационных решений и т.д.);

– практических навыков (преломление академической теории, методологии, принципов в конкретной ситуации будущей профессиональной деятельности, возможность изучения сложных или эмоционально значимых вопросов в отсутствии угроз и рисков в обстановке учебного занятия).

Применение кейс-метода позволяет ввести студента в состояние интеллектуального напряжения, вызывающего потребность в знаниях, развивает познавательную самостоятельность и активизирует учебную мотивацию. Однако эффективность занятия по решению кейса во многом зависит от профессионализма преподавателя и умений организации групповой работы: управление интерактивным взаимодействием студентов, обеспечение корректного и дипломатичного общения оппонентов, осуществление конструктивной обратной связи, обобщение полученных результатов и подведение итогов.

Вместе с тем, использование кейс-метода имеет некоторые ограничения. Ситуационное обучение учит поиску и использованию знаний в конкретных условиях, развивая гибкость, диалектичность мышления, однако чрезмерное его применение может привести к тому, что будущие специалисты окажутся без необходимой теоретической базы, их информированность будет сводиться к знанию множества ситуаций без определенного методологического принципа или системы. В результате стереотипный подход к решению сходных проблем помешает студентам подняться на более высокий уровень обобщения.

Следовательно, case-study необходимо использовать в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе традиционными, закладывающими у студентов обязательное нормативное знание. Применение кейс-метода в образовательном процессе должно быть целесообразно и методически обосновано. Преподавателю важно определить разделы программы, при изучении которых применение кейс-метода дает гораздо больший эффект для развития познавательной активности, чем традиционные технологии обучения.

### *Список литературы*

1. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения / А.М. Долгоруков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vshu.ru>
2. Качалина Е.Б. Использование кейс-метода в процессе преподавания дисциплин предметной подготовки студентов педагогического колледжа [Текст] / Е.Б. Качалина // Инновации в образовании. – 2009. – №1. – С. 110–117.
3. Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей [Текст] / Хорст Мюллер; пер. с нем. В.В. Мартыновой, М.М. Демина. – М.: Омега – Л, 2007. – 126 с.
4. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода [Текст] / под ред. д.с.н., профессора Ю.П. Сурмина – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
5. Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе [Текст]: учебное пособие / И.Ю. Тарханова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 67 с.

*Гумаишвили Инга Рамазовна*

преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Чеченский государственный педагогический институт»  
г. Грозный, Чеченская Республика

## **ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА И ЕЕ РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

***Аннотация:** в статье автор, исходя из деятельностной природы профессиональной мобильности учителя, обосновывает необходимость направленного влияния на ее развитие. В качестве одного из эффективных средств такого развития в работе предложено рассматривать интеллект-карты.*

***Ключевые слова:** учитель, профессиональная мобильность, развитие, интеллект-карты.*

Производственная практика, по-нашему мнению, является действенным механизмом, направленным на нивелирование препятствий между теоретической и прикладной подготовкой будущих учителей, особенно в аспекте развития готовности к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников.

Важность педагогической практики отмечается во многих современных исследованиях. Так З.С. Жиркова рассматривает педагогическую практику как одно из условий профессиональной подготовки студентов [1], Е.Г. Саливон позиционирует педагогическую практику как фактор личностно-профессионального становления будущих учителей [2]. Многообразие исследований, посвященных аспекту педагогической практики и важности ее для профессионального развития личности будущего учителя, достаточно подробно представлено во многих диссертациях. Поэтому перейдем непосредственно к вопросу организации педагогической практики для развития готовности будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования «Учебная и производственная практики» являются обязательными и представляют собой вид учебных занятий, ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся в соответствии с особенностями профили. Такие практики закрепляют знания и умения, приобретаемые студентами в результате освоения теоретических курсов, вырабатывают практические навыки и способствуют комплексному формированию общекультурных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций обучающихся. Учебная практика на факультете естествознания Чеченского государственного педагогического института проходит на первом и втором курсах во втором семестрах и составляет по 108 часов.

Производственная практика начинается с третьего курса, включает четвертый и пятый курс. Данные практики отличаются по целям и задачам. Особенность учебной практики заключается в формировании базовых профессиональных компетенций, она, как правило, происходит больше в пассивном ознакомлении с учебно-воспитательным процессом, происходящим в учебных заведениях (студенты в основном используют метод наблюдения за деятельностью учеников и учителя).

Производственная же практика предполагает уже педагогическую деятельность студента, изначально начиная с классного руководства, включая ведение уроков, проведение школьных или классных мероприятий.

В данном исследовании нас будет интересовать и учебная, и педагогическая (производственная) практика. Производственная практика направлена на формирование базовых умений самостоятельной профессиональной (педагогической, в частности, преподавательской) практической деятельности. Педагогическая практика способствует также закреплению и углублению теоретической подготовки студентов, формированию и развитию у них важнейших практических умений и навыков.

Первый этап педагогической практики длительностью десять недель в 9-м семестре направлен на ознакомление студентов с содержанием и формами профессиональной деятельности учителя основной общеобразовательной школы. Здесь студенты (под руководством учителя) учатся проектировать, конструировать и проводить самостоятельно уроки, внеклассные и воспитательные мероприятия. Также важно анализировать проведенные уроки и другие мероприятия, то есть результаты своей деятельности, оценивать их эффективность.

Второй этап педагогической практики организуется в старшей ступени общего образования и подразумевает закрепление и развитие полученных практических профессиональных навыков, составляющих основу профессионально-методической компетентности будущего учителя-воспитателя в основных сферах его деятельности.

Педагогическая практика организуется на базе средних общеобразовательных школ г. Грозного, включая лицей и гимназию. Педагогическая практика предполагает отчет студента об итогах практики и отзыв работодателя.

Мы считаем, что подготовку к осуществлению педагогической поддержки можно начинать на втором курсе во время учебной практики. Здесь деятельность студента носит более пассивный характер, который предполагает, тем не менее, серьезную работу, связанную с наблюдением. Среди объектов наблюдения будущих педагогов могут быть особенности поведения учеников (старшекласников), особенности общения друг с другом и с учителем, применяемые учителем педагогические технологии, оптимально способствующие созданию условий для развития интеллектуальной одаренности. Также используя метод наблюдения, студенты могут на основе критериев интеллектуальной одаренности попытаться определить наличие интеллектуально одаренных старшекласников в классе. Такое целенаправленное наблюдение позволяет будущим педагогам оценить актуальное состояние поддержки интеллектуально одаренных старшекласников в школе, также выявить проблемные моменты в данной области деятельности учителя и соответственно наметить пути коррекции.

В процессе производственной педагогической практики студенты учатся на основе комплекса методов диагностики выявлять старшекласников с интеллектуальной одаренностью, причем либо в потенциальной, либо в актуальной форме. Здесь также будущему педагогу необходимо использовать критерии интеллектуальной одаренности, чтобы определить соответствующий вид одаренности.

На четвертом курсе внимание в производственной практике акцентируется непосредственно на реализации технологии педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшекласников. В этой связи желательно, чтобы студент в течение нескольких лет проходил практику в одном образовательном учреждении, чтобы отслеживать динамику развития как ученика, так и собственной компетентности в обозначенном вопросе. Ведение дневника практики и отчет по практике как учебной, так и производственной считается необходимым элементом контроля сформированных у студента навыков.

**Список литературы**

1. Жиркова З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности / З.С. Жиркова // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – №6. – Ч. 2. – С. 360–364 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=9999211](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999211) (дата обращения: 12.02.2013).
2. Саливон Е.Г. Педагогическая практика будущих учителей как фактор их личностно-профессионального становления: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.01: Комсомольск-на-Амуре, 2005. – 260 с.

*Дамбаева Изабелла Владимировна*  
канд. юрид. наук, доцент, заведующая кафедрой  
*Курманбаев Мелис Мажитович*  
старший преподаватель

НОЧУ ВО «Уральский институт коммерции и права»  
г. Екатеринбург, Свердловская область

## **О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ИМИДЖЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

***Аннотация:** в данной статье раскрыты некоторые вопросы, связанные с профессиональным имиджем преподавателя вуза в условиях устойчивой тенденции движения российского общества в сторону западных стандартов мышления, образования и жизнеустройства. На основе проведенного анализа сделан вывод о том, что преподаватель вуза должен управлять процессом развития и формирования личности студента, используя для этих целей как преподаваемый предмет, так и все многообразие форм и видов вариативной части учебного плана, внеучебной воспитательной работы. Обосновано, что он может это сделать, только обладая высоким уровнем профессионализма.*

***Ключевые слова:** высшая школа, имидж преподавателя, профессиональная культура, компетентность, ответственность, личность студента.*

*Все человечество делится на два больших отряда: у одних при виде пропасти возникают мысли о бездне, у других – о мосте. Я принадлежу к последним.*

*А. Блок*

Несмотря на огромное число желающих получить высшее образование, научная жизнь в нашей стране, передовые технологии и другие инновационные разработки находятся на довольно низком уровне. Попытки государства кардинально изменить сложившуюся ситуацию к лучшему пока не привели к желаемому результату. Более того, наметилась тенденция к исчезновению основы основ российской интеллигенции – учительского-педагогического сообщества.

Закон об образовании [2], вступивший в силу с 01.09.2013 года, вызвал, мягко говоря, неоднозначную реакцию в обществе. Это понятно, так как предлагаемые нововведения свидетельствуют о недождающей необдуманной политике государства в сфере образования, о непонимании того, что дебилизация образования неминуемо ведет к дебилизации общества, страны.

Авторы не ставили перед собой цель проанализировать прогнозируемые специалистами негативные последствия проводимых в сфере образования реформ, отличающихся непродуманностью и поспешностью их реализации.

Внимание в статье уделено профессиональному имиджу преподавателя вуза в условиях осуществления реформы системы высшего образования.

Хорошая репутация преподавателя всегда была и будет ключевым ресурсом учебного процесса, который в условиях рынка имеет свою цену и свою экономику в виде соотношения затрат вуза на преподавателя и полученных от преподавателя результатов. В свою очередь, репутация преподавательского состава является одной из ключевых составляющих имиджа самого образовательного учреждения, его конкурентоспособности.

Качество преподавательской деятельности в вузе зависит от шести факторов: статуса вуза как научного и учебного центра, его готовности к саморазвитию в этом плане, сплоченности педагогического коллектива на основе современных концепций образования, педагогического потенциала организации и лиц, входящих в данный вуз, владения преподавательским составом новыми вузовскими технологиями, уровня профессиональной культуры преподавателей. Последний фактор является системообразующим и одновременно выступает в качестве критериального показателя развития и саморазвития вуза.

Общие позиции по анализу и оценке деятельности преподавателя вуза, которые включают:

- высший показатель профессиональной культуры преподавателя, т.е. гармоническое сочетание его преподавательской и научно-исследовательской деятельности;

- соотношение теории и фактологии, знания и опыта, взаимосвязь знаний, умений и навыков при ведущей роли знаний;

- качество работы преподавателя, определяемое его умением осваивать современные дидактические технологии и соединять их соответственными авторскими методиками;

- мастерство преподавателя, напрямую связанное с его способностью мотивировать учебную деятельность студентов и организовывать ее как исследование, творчество и самостоятельное решение проблемы;

- отношение преподавателя к своему труду, зависящее от его общей культуры, владения универсальными знаниями, а также ориентации на новую парадигму вузовского образования, включающей в себя переход к многовариантной системе образования, реализацию личностно-ориентированного образования, использование рынка образовательных услуг, системного подхода в инновационных процессах и др. [3].

Высшая школа, по сути, стала заложником недоработок, изъянов системы начального (среднего) образования. Зачастую за студенческими партами в большом количестве сидят вчерашние выпускники школ с «удовлетворительными» знаниями по базовым школьным дисциплинам, а в качестве преподавателей нередко выступают вчерашние выпускники вузов, необремененные практическим опытом, не стремящиеся «грызть гранит науки». Заинтересованность в такого рода горе-студентах и псевдо-преподавателях чисто финансовая. Статус «плательщика» позволит студенту, вчерашнему нерадивому школьнику, окончить высшее учебное заведение и получить диплом государственного образца. А «преподавателю» можно установить невысокий уровень заработной платы [4, с. 197].

Вышеуказанное служит яркой иллюстрацией относительной справедливости, как не горько это осознавать, поговорки: «Кто умеет – работает, кто не умеет – учит». «Случайные люди» на преподавательском поприще не обременены мыслями о проблемах образовательного процесса, совершенствовании образовательных методик, выполнении научно-исследовательских изысканий по профилю своей педагогической деятельности. Главное для них – выполнение учебной нагрузки, равно как для токаря – выполнение плана по изготовлению определенного количества деталей.

Преподаватель всегда был почитаемым человеком в обществе, чье мнение было авторитетно, неким эталоном поведения, поэтому важно не забывать о профессиональном имидже преподавателя.

Перед преподавателем, преподавателем по призванию, а не по необходимости, как никогда, остро стоит извечно русский вопрос «Что делать?» Плыть по течению и бездумно выполнять спускаемые сверху циркуляры, либо пытаться изменить ситуацию к лучшему, в угоду интересам студентов, а не чиновников.

Считаем, что независимо от экономических катаклизмов, реформаторских метаний власти и т. д. и т. п., преподаватель всегда должен оставаться преподавателем, не склонным пенять на судьбу, честно выполняющим свои профессиональные обязанности.

Хорошая репутация зиждется на педагогическом мастерстве преподавателя, которое проявляется независимо от каких-либо негативных жизненных факторов (невысокая заработная плата, неустроенность в личной жизни и т. д.), и, что немаловажно, на понимании ответственности за результаты своей работы. Следует всегда помнить, что *ответственность – основной показатель мастерства преподавателя вуза*. В нем проявляются и концентрируются все качества личности.

Для выработки педагогического мастерства преподаватель должен обладать определенными природными задатками: внешним обаянием, хорошим голосом, слухом, артистическими данными и т. д. однако, большую роль играют приобретенные качества. А. С. Макаренко говорил, что педагогическое мастерство можно и нужно вырабатывать [5]. Также нельзя не вспомнить слова Л. Н. Толстого: «Наилучший учитель будет тот, – писал он, – у которого сейчас под рукою готово разъяснение того, что остановило ученика. Разъяснения эти дают учителю знание наибольшего числа методов, способность придумывать новые методы и, главное, не следование одной методе, а убеждение в том, что все методы односторонни и что наилучшая метода была бы та, которая отвечала бы на все возможные затруднения, встречаемые учеником, т. е. не метода, а искусство и талант» [6, с. 88; 7].

Успешного преподавателя, по нашему мнению, отличает понимание следующих основных и важных правил:

– *преподавать можно только то, что знаешь, в чем убежден*. При изложении острых дискуссионных вопросов важное значение имеют искренность преподавателя и ясное изложение своей позиции. Не нужно бояться дискуссионных вопросов, а ставить их смело. Полемика со студентами поможет им глубже освоить спорный вопрос и разобраться в нем самостоятельно;

– *со студентами нужно обращаться честно*. Если преподаватель допустил ошибку (неточность) на занятии, независимо от того, указано ли на это студентами, он должен признать ее, не стараясь представить дело таким образом, что «я-то прав, да вы меня поняли неверно» [8, с. 306];

– *необходимо помнить, что студент такой же участник учебного процесса, как и преподаватель*.

Студент вправе выражать свои мысли, мнения, в том числе и критические, не опасаясь, что его одернут, высмеют. Нередко студенты в ходе занятий выражают мысли, идеи, обладающие новизной восприятия той или иной информации, того или иного жизненного обстоятельства. Преподаватель в такой ситуации должен обязательно отметить этот момент, обсудить мысль студента и его доводы, признать объективную правоту суждений студента, не опасаясь за свою репутационную составляющую (полемика, выдержанная в рамках научного диалога, не может принизить авторитет преподавателя в глазах студентов, скорее, наоборот). Не исключено, что высказанные студентами суждения

могут быть использованы преподавателем при обновлении лекционного материала, что также способствует повышению качества учебного процесса;

– *нужно всегда помнить о том, что хорошую репутацию себе невозможно построить за счет ухудшения чужой репутации.* К сожалению, встречаются примеры критического обсуждения преподавателем со студентами работы другого преподавателя, что не способствует улучшению учебно-воспитательного климата в образовательном учреждении, повышению его имиджа;

– *нельзя проводить дифференциацию студентов на перспективных и бесперспективных, то есть на тех, с кем стоит работать, и на тех, с кем время тетья неразумно.*

Нередко на критические сторонние замечания о недопустимости неуважительного отношения к студентам преподаватель в ответ заявляет, что студенты «недоучки», «лентяи», и не стоит на них тратить свое «драгоценное» время. В категорию людей «второго сорта» такой преподаватель безапелляционно зачисляет, в том числе, т.н. «молчунов», не утруждая себя какими-либо сомнениями.

Такому преподавателю, думается, не место в учебном заведении;

– *надо смелее внедрять в учебный процесс собственные образовательные методики, нацеленные, прежде всего, на выработку у студентов навыков аналитического мышления, креативных подходов при разрешении сложных, а зачастую, «патовых» ситуаций, когда ни теория, ни практика, не содержат готового ответа.* В частности, значительно повышает содержательность учебного процесса проведение игровых (ролевых) игр, с участием безапелляционно зачисляет группы (курса). В то же время не следует злоупотреблять на занятиях модными сейчас мультимедийными и иными техническими новинками, значение которых заключается в содействии преподавателю в учебном процессе, а никак не в подмене живого диалога преподавателя со студентами. Нередки ситуации, когда студенты большую часть времени лицезреют слайды с таблицами, схемами и т.д., либо смотрят видеofilмы. Такого рода «технические» занятия не несут никакой полезной нагрузки, проводятся для «галочки» в журнале.

Одним из наиболее важных моментов в учебном процессе является то взаимодействие, которое складывается между преподавателем и студентом: вступая в субъектные отношения и являясь их активным участником, студент начинает воспринимать реализуемые способы общения как норму, как свой индивидуальный выбор.

Напомним, что сущность развивающего обучения заключается в том, что студент из объекта познавательной деятельности превращается в субъект познавательной деятельности, т.е. не получает готовых сведений, а самостоятельно добывает знания. В основе развивающего обучения лежит формирование механизмов мышления, а не эксплуатация памяти студентов [10, с. 41];

– *нужно заниматься научно-исследовательской деятельностью.*

Думается, что прохождения периодически проводимых курсов повышения квалификации явно недостаточно. Если исходить из того, что преподаватель занимается научно-исследовательской деятельностью непосредственно в высших или средних учебных заведениях и является знатоком в определённой области науки, нельзя не согласиться с ректором МФИ Николаем Кудрявцевым, полагающим, что преподаватель должен заниматься научной деятельностью, тогда он преподаёт гораздо лучше [11];

– *не следует забывать о пословице: «Встречают по одежке, а провожают по уму».*

«Одѣжка» и ум, внешний вид и репутация – две грани одного понятия [12].

Культура одежды имеет не меньшее значение, чем культура поведения. «Одежда и одевает, и открывает человека». Внешний вид учителя должен отличаться элегантностью, аккуратностью, чистотой и опрятностью, внушать

уважение и вызывать доверие. Должна быть удобной, но не противоречить общепринятым нормам приличия. Идеальной формой одежды для учителя является такая, которая способствует сосредоточению внимания учеников не на изучении деталей одежды, а именно на усвоении материала [13].

Внешний вид преподавателя, безусловно, может создать рабочее или нерабочее настроение на уроке, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчая или затрудняя педагогическое общение [14].

В заключении отметим, что в условиях реформирования высшей школы современному преподавателю необходимо постоянно анализировать и пересматривать отношение к своим профессиональным и личностным качествам, не забывая при этом всем хорошо известное выражение: «Всё новое – это хорошо забытое старое».

### *Список литературы*

1. Олейник И., Лапшов А. Плюс/минус репутация. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2003. – С. 76.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 29.06.2015) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 759; Собрание законодательства РФ. – 2015. – №27. – Ст. 3989.
3. Диагностика и анализ исследовательской деятельности преподавателя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/6/gl3\\_p3.html](http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/6/gl3_p3.html).
4. Дамбаева И.В. К вопросу о качестве правосудия в гражданском судопроизводстве // Правовая Россия: теория и практика. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции / Приволжский научно-исследовательский центр. – Йошкар-Ола: Коллоквиум, 25 января 2012. – 242 с.
5. Рязанцева И.В. Психолого-теоретическая и эмоционально-психологическая готовность студента к профессионально-педагогической деятельности – важный фактор достижения качественной подготовки будущего учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/psihologo-teoreticheskaya-i-emocionalno-psihologicheskaya-gotovnost-studenta-k>
6. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX века. – М.: Педагогика, 1990.
7. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1989. – С. 88.
8. Петерский И.С. О лекциях по юридическим наукам (Из заметок старого профессора) // Советское государство и право. – 1950. – №9.
9. Сборник учебно-методических материалов по гражданскому праву / Отв. ред. проф. Е.А. Суханов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Статут, 2011. – С. 306.
10. Иванова С.И. Развивающее обучение – основа современных педагогических технологий в образовании // Вопросы юридической науки и практики: Сборник научных статей. Екатеринбург. УИКП. 2011. – С. 41.
11. Преподавателям вузов обещают повысить зарплату // Известия. – 2010. – 19 декабря [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia.ru/news/510177>.
12. Сайт учителя английского учителя МБОУ СОШ №26 города Ставрополя Маджаровой Софии Георгиевны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://madjarova.sch26.ru/index/myslivslukh/0-4>.
13. Свидерская И.П. Имидж современного учителя. Какой он? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.su/publ/26-1-0-1769>.
14. Митина Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция: Учеб.-метод. пособие, 2001. – 191 с. – (Библиотека школьного психолога). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.tr200.net/v.php?id=149876&sp=1>

*Дмитриева Ольга Ивановна*  
преподаватель, почетный работник  
среднего профессионального образования РФ  
ОАОУ СПО «Астраханский социально-  
педагогический колледж»

г. Астрахань, Астраханская область  
*Керимова Гюльнара Рамазановна*

воспитатель  
МБДОУ «Д/С №28»

г. Астрахань, Астраханская область  
*Тимофеева Анна Владимировна*

воспитатель  
МБДОУ «Д/С №28»

г. Астрахань, Астраханская область

### РОЛЬ ТЕКУЩЕГО И ПРОМЕЖУТОЧНОГО КОНТРОЛЯ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

*Аннотация:* в соответствии с ФГОС СПО фонд оценочных средств является составной частью нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения обучающимися специальности «Дошкольное образование». На всех уровнях образовательной организации должна быть согласована оценочная политика: между образовательным учреждением и работодателями, между педагогами, ведущими междисциплинарные курсы в составе модуля и руководителями практик, а также между педагогами и студентами.

*Ключевые слова:* контроль, оценка образовательных результатов, текущий контроль, рубежный контроль, задания педагогической практики.

Наиболее важная цель контроля – мотивирование регулярной и целенаправленной работы студентов. Нужно дать студенту возможность сопоставить свою работу с требованиями преподавателя, выявить недочеты, недоработки и внести коррективы в свою подготовку.

Промежуточная аттестация обучающихся по педагогической специальности «Дошкольное образование» по учебной и производственной практикам осуществляется в соответствии с федеральными образовательными стандартами уровня среднего профессионального образования в рамках профессионального модуля по соответствующему виду деятельности. Одним из структурных элементов комплекта контрольно-оценочных средств (КОС) по профессиональному модулю является оценка по учебной и (или) производственной практике. Оценка качества освоения обучающимися основной профессиональной образовательной программы включает текущий, рубежный контроль успеваемости, промежуточную и государственную (итоговую) аттестацию обучающихся. В процессе контроля и оценки образовательных результатов необходимо использовать как традиционные, так и инновационные типы, виды и формы контроля.

Текущий контроль успеваемости по профессиональным модулям осуществляется в ходе повседневной учебной работы. Данный вид контроля стимулирует у обучающихся стремление к систематической самостоятельной работе по изучению данной учебной дисциплины, овладению профессиональными и общими компетенциями.

Рубежный контроль осуществляется по окончании изучения разделов профессионального модуля. В качестве формы контроля выступает проведение проверочных работ. Промежуточная аттестация будущих педагогов дошкольных организаций осуществляется в рамках завершения изучения данной дисциплины и позволяет определить качество и уровень ее освоения. Подобный контроль помогает оценить более крупные совокупности знаний и умений, а также профессиональных компетенций.

Оценка сформированности профессиональных качеств у будущих педагогов нашла отражение в показателях оценки и, соответственно, в разработанных на основе этих показателей заданиях.

При разработке заданий производственной педагогической практики был применен продуктивный подход, когда результатом выполненного задания является готовая продукция в виде методических рекомендаций, разработанных конспектов занятий, проектных заданий, протоколов наблюдений за педагогическим процессом в дошкольной организации и т.д.

Задания составлены так, что оценка сформированности компетенций производится поэтапно в соответствии с логикой выполняемых профессиональных педагогических задач и в соответствии с разработанными критериями оценки, нашедшими отражение в оценочных листах.

При составлении рабочей программы по практикам в соответствии с ФГОС по специальностям «Дошкольное образование» запланированы следующие формы контроля:

текущий (оценка выполнения практического задания, оценка демонстрации профессиональных умений и навыков, оценка анализа производственной ситуации), итоговый (экспертная оценка во время выполнения практического задания; содержание и качество оформления дневника и отчета по практике; показатели работы студента за весь период практики; оценка работы студента руководителем от базы практики – образовательного учреждения).

Оценивание результатов практики строится на различных подходах: на основе рейтинга, портфолио (накопление материалов, отражающих становление индивидуального педагогического опыта), диагностических программ, технологических карт, дневника студента и др. При оценке результатов практики учитывается количество и качество выполнения практикантами всех предусмотренных программой видов деятельности, а также качество оформления отчетной документации и своевременное представление ее на проверку. По результатам аттестации выставляется дифференцированная оценка.

Таким образом, новые стандарты предъявляют новые требования к соответствию технологии по оценке результатов освоения профессионального модуля и обеспечения образовательного процесса, соответствующего нормам качества и процедурам оценивания качества.

#### *Список литературы*

1. Федеральный институт развития образования «Профессиональные программы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru>
2. Мавренкова Е.В. Система оценивания производственной практики в условиях реализации ФГОС-3 педагогических специальностей уровня СПО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/35\\_NOBG\\_2013/Pedagogica/2\\_150142.doc.htm](http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Pedagogica/2_150142.doc.htm)

*Дядиченко Елена Абрамовна*

канд. пед. наук, доцент

*Дядиченко Олег Викторович*

канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ВИД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются вопросы научно-педагогической практики как одного из видов педагогической деятельности, входящей в контекст понятия деятельность. Самореализация личности осуществляется в научно-педагогической практике с использованием информационно-коммуникационных технологий. В работе приведены составляющие и направляющие прохождения научно-педагогической практики, имеющие индивидуальные траектории его реализации презентационные проекты.

*Ключевые слова:* деятельность, педагогическая деятельность, самореализация личности, мотивация, научно-педагогическая практика, информационно-коммуникационные технологии, качество образования.

Нынешний век вносит свои коррективы в систему образования. Определяются новые траектории, психолого-педагогические школы, образовательные практики, направления в развитии в системе образования.

В своей сущности образования представляет собой социально-педагогическую систему, которая проявляется в деятельности.

«Деятельность – это объективная реальность, сложная, многоуровневая, динамическая система, способная к саморазвитию, обнаружению творческой активности человека, расширяет горизонты его личности, демонстрируя уровень развития его сознания, становится его ценностью.

Педагогическая деятельность является одним из видов деятельности» [1].

Одной из разновидностей деятельности является педагогическая деятельность, которая обеспечивает как личностные, профессиональные, так и отношения обучающихся с обучающими. Классифицируется на научную, которая изучает отношения, возникшие в педагогической сфере и формы организации практической деятельности. И практическую – целью, которой является передача необходимой части культуры и опыта.

Научно-педагогическая практика включает такие компоненты как цели, мотивы, содержание, организационные моменты, контроль, качества, самоконтроль и т.д., т.е. все то, без чего не осуществляется деятельность в образовании.

Автор уже неоднократно отмечал: «Исходя из требований, которое современное общество предъявляет к качеству образования, изменяется и уровень образовательных результатов, который, согласно современной педагогической психологии, определяется мотивацией, способностью к умственному восприятию и переработке внешней информации личностью. Достижения как личностных, так и мотивационных ресурсов невозможно осуществить без построения образовательного процесса, имеющего индивидуальные траектории» [2].

Достижения как личностных, так и мотивационных ресурсов невозможно осуществить без построения образовательного процесса, имеющего индивидуальные траектории, в педагогической деятельности (практике).

Научно-педагогическая практика магистрантов по направлению подготовки 050400.68 «Психолого-педагогическое образование» осуществляется в соответствии программе, разработанной на кафедре образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.

Научно-педагогическая практика магистрантов имеет целенаправленный характер, является неотъемлемой частью научно-исследовательской работы магистранта и обязательной составляющей направленной на формирование и развитие профессиональных навыков преподавателя, овладение основами педагогического мастерства, умениями и навыками самостоятельного ведения учебно-воспитательной и преподавательской работы. Научно-педагогическая практика должна носить инновационный характер.

Обучаясь в магистратуре магистранты, не могут ограничиваться только теоретическими курсами в области образования. Научно-педагогическая практика проводится в Академии психологии и педагогики.

Достижения как личностных, так и мотивационных ресурсов, невозможно осуществить без построения образовательного процесса, имеющего индивидуальные траектории его реализации. К такому виду образовательного процесса, в котором возможна самореализация личности, можно отнести научно-педагогическую практику с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [3]. Такая технология как нельзя лучше отражает все составляющие и направляющие практики.

Составляющей для проведения научно-педагогической практики с использованием ИКТ являются педагогические и информационные технологии в системе образования [4]. Каждым магистрантом, проходящим практику, разрабатываются презентационные проекты по каждому модулю.

Использование презентационных проектов позволяет конкретизировать материал, создавать понятные, наглядные, легкоусвояемые определения, схемы, таблицы, графики. Обучаемый при использовании презентационных проектов может обратиться за нужной информацией, самостоятельно воспользоваться разработанной презентацией, которая может быть дифференцирована в зависимости от уровня предшествующей подготовки к изучаемому модулю, и повысить уровень познавательных возможностей, а также качество восприятия изучаемой дисциплины [5]. Также к составляющим относятся электронные книги, в которых отражается выполнения практических работ и семинарских занятий результаты в форме оценочных баллов, которых также вносятся туда. Следующей составляющей для проведения научно-педагогической практики это электронная аттестационная карта, которая выполняет функции отслеживания качества образовательной траектории в данном случае это практика по общему количеству набранных баллов по всем направляющим проведенной научно – педагогической практики, т.е. деятельности.

К направляющим, научно-педагогической практики нами была отнесена экспертная площадка, на которой каждый из магистрантов мог показать и доказать полученные результаты, которые он достиг. Магистранты защищают свои презентационные проекты и определяют результативный оценочный бал.

### *Список литературы*

1. Шипилина Л.А. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие для вузов по направлению «Педагогика»: доп. УМО вузов РФ / Л.А. Шипилина. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 208 с.
2. Дядиченко Е.А. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования // Современные информационные технологии образования: докл. и сообщ. на научно-методической конференции 11–13 мая 2011 года. – Ростов-н/Д, 2011.

3. Сысоева Е.Э. Самореализация личности в обучении с использованием информационных и коммуникационных технологий // Педагогическая информатика. – 2005. – №5.
4. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, А.Е. Петров; Под. ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007. – 368.
5. Чикурова М.В. О сущности проектного подхода в обучении и проектировании образовательных систем // Педагогическая информатика. – 2006. – №1.

**Кабакова Татьяна Валерьевна**

магистрант

**Вохнинова Людмила Владимировна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»  
г. Архангельск, Архангельская область

### **РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

***Аннотация:** в данной статье представлены данные научно-теоретического анализа основ адаптации в младшем подростковом возрасте и результаты экспериментальной работы социального педагога по решению проблем адаптации младших подростков.*

***Ключевые слова:** адаптация, младший подросток, социально-педагогическое сопровождение.*

Происходящая на современном этапе модернизация общего образования в России идет в направлении воспитания навыков, знаний и умений, качеств личности, которые так необходимы для жизни в новых условиях открытого российского общества. Соответственно, самой главной целью образования становится развитие личности готовой к самообразованию и саморазвитию, а также к правильному взаимодействию с окружающим миром [4]. Основным фактором достижения данной цели является обеспечение адаптации детей к образовательной среде.

Адаптация ребенка к школе продолжается практически до ее окончания, так как образовательный процесс осуществляется в условиях непрекращающегося развития ребенка и предполагает постоянную смену обстановки.

Довольно тяжёлым является переход школьников из начальной школы в основную: рост числа педагогов, усложнение учебного материала, предметное обучение, смена учительского состава, выдвижение высоких требований к учебной деятельности школьников. Данные факторы вызывают состояние фрустрации, снижают уровень работоспособности, увеличивают тревожность.

Работа социального педагога по решению проблем адаптации младших подростков часто проходит в условиях неблагоприятной обстановки. Неадаптированность ребенка к обучению ведет к снижению успеваемости, неблагоприятному социальному статусу, отчуждению от школы и ухудшению здоровья, что является причиной развития различных личностных деструкций [1].

Причиной возникновения затруднений школьников является сложившаяся ситуация, в которой учебный процесс преобладает над воспитательным, при котором практически единственным видом совместной деятельности подростков в классе является учеба, обедняющая и тормозящая дальнейшее развитие

ребенка. В связи с этой важной задачей является обеспечение индивидуализированного социально-педагогического сопровождения каждого обучающегося и за счет этого усиление воспитательного потенциала школы [6].

Эта проблема стала предметом многих социально-педагогических исследований. Влияние внутренних факторов развития на младших подростков на этапе перехода из начальной школы выявлена в трудах Е.Ю. Беликовой, Л.С. Выготского, Г.В. Драгунова, Г.А. Цукерман. Факторы адаптации учащихся пятых классов к условиям педагогического процесса в образовательной школе исследованы Д.И. Журавлевым, Е.И. Ивановой, Е.Г. Коблик, Д.М. Маллаевым, О.А. Матвеевой, Э.В. Устиновой. Типы дезадаптивного поведения, причины нарушения адаптации, коррекцию и профилактику дезадаптации школьников исследовали Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева. Одним из условий адаптации учащихся пятых классов к основной школе, по мнению Е.А. Александровой, М.В. Алешинной, Т. Анохиной, В.П. Бедерхановой, О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой, А.Н. Нюдюргомедова является специально организованная работа социального педагога.

Создание социально-педагогических условий, которые способствуют успешной адаптации младших подростков – важнейшая задача школы, в связи с тем, что именно этот возраст важен при формировании личности школьника и закладывает потенциал его дальнейшего развития [5].

Традиционно адаптацию рассматривают как процесс приспособления подростков к новым условиям обучения в основной школе или как устранение, снижение влияния затруднений и негативных факторов, с которыми встречаются младшие подростки в пятых классах [3].

Успешность адаптации младшего подростка зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от того, насколько прочно он утвердил свою позицию в коллективе, насколько хорошо умеет общаться с педагогами и налаживать отношения со сверстниками, соблюдает правила и ориентируется в новых ситуациях, а также важным условием является сформированность внутренней мотивации учения.

Ситуация адаптации провоцирует появление страхов, вызывает у многих подростков повышенную тревожность, в особенности личностную. Поэтому необходимым условием, которое влияет на успешность адаптации, является изучение характера динамики и уровня эмоционального самочувствия тревожных младших подростков. Анализ показателей тревожности позволяет выявить дезадаптированных детей, которые не уверены в себе и нуждаются в социально-педагогической помощи [7].

В ходе опытно-экспериментальной работы мы выявили подростков с проблемами социальной адаптации как объект профилактической деятельности социального педагога. У этих детей низкая академическая успеваемость, повышенный уровень тревожности, неблагоприятное положение в группе сверстников.

Работа с детьми, имеющими проблемы в адаптации, осуществляется при следующих условиях:

- проводится совместная работа всех специалистов (психолог, социальный педагог, классный руководитель);
- присутствует анализ причин, которые негативно влияют на процесс адаптации;
- учитываются возрастные и индивидуальные особенности подростков.

Формирование социальной адаптации строилось на следующих основополагающих социально-педагогических принципах:

- принцип гуманистической направленности в отношениях между педагогов с детьми;
- принцип социальной связанности – включение в совместные виды деятельности педагогов и детей;

– принцип дифференцированного подхода к детям;  
– принцип проблемности включает осознание, разрешение и моделирование педагогом конфликтных межличностных и проблемных ситуаций с целью обучения адекватным способам реагирования в проблемных и стрессовых ситуациях взаимодействия и устранения деструктивных форм поведения.

Программа социально-педагогического сопровождения предполагала проведение мероприятий по повышению уровня адаптации в коллективе. Как средство повышения уровня адаптации были проведены мероприятия под общим названием «Шаги к уверенности» (в основу легла воспитательная программа «Шаги к успеху» Меттус Е.В.) [2].

Мероприятия были направлены на активизацию внутренних ресурсов подростка с целью формирования социальной адаптации, уверенности в себе, развития коммуникативных навыков и были объединены в два блока:

Первый блок «Успех в учебе» включал следующее содержание:

1. Ранжирование учебных предметов посредством дифференцированного подхода.

2. Разработка стратегии успешной учебы на основе учебных результатов и действия самоконтроля.

3. Эффективная организация учебного труда с применением алгоритмов выполнения разных видов работ.

4. Подготовка реферата, доклада с помощью ресурсов медиатеки и библиотеки.

Второй блок «Я и другие», или «Как добиться успеха в общении» включал следующие темы:

1. Мой психологический портрет. Что я знаю о себе: мои возрастные и личностные особенности. Проведение тестирования «Способности к общению и саморегуляции».

2. Разработка алгоритмов поведения в разных ситуациях социального взаимодействия. Преодоление и предупреждение проблем: умение говорить «нет», управлять эмоциями и разрешать конфликты.

3. Деятельность учащегося включает в себя: ознакомление с теоретическим материалом; рефлексия, работу с портфолио, самоконтроль и самооценивание.

Основным инструментом фиксации изменений было портфолио, в котором не только фиксировались достижения подростка, но и отражался его путь к успеху в личностном развитии, общении, учебе.

Анализ проведенной нами экспериментальной работы позволил утверждать, что к основным социально-педагогическим условиям, которые обуславливают успешность адаптации можно отнести:

– учет психологических и возрастных особенностей младших подростков;  
– изучение характера и уровня эмоционального самочувствия детей и тревожности, внутренней мотивации учения;

– изучение уровня сформированности коллектива;

– учет особенностей адаптации девочек и мальчиков.

По итогам экспериментальной работы был сделан вывод о том, что адаптация будет протекать успешно, если проведена своевременная диагностика причин дезадаптации и работа по их устранению, если в работе с подростком социальный педагог учитывает возрастные и индивидуальные особенности школьника.

### *Резюме*

Модернизация общего образования в России, происходящая на современном этапе, преследует основную цель – развитие личности, готовой к саморазвитию и самообразованию, а также к правильному взаимодействию с окружающим миром. Самым важным фактором достижения данной цели является обеспечение адаптации детей к образовательной среде. Работа социального педагога по решению проблем адаптации младших подростков часто проходит в

условиях неблагоприятной обстановки. Тяжёлым является переход школьников из начальной школы в основную: рост числа педагогов, усложнение учебного материала, предметное обучение, смена учительского состава, выдвижение высоких требований к учебной деятельности школьников. В статье успешность адаптации младшего подростка связывается с умением налаживать отношения и общаться со сверстниками и педагогами, сформированностью внутренней мотивации учения, отсутствием страхов, тревожности и благоприятным эмоциональным самочувствием детей. В связи с этим работа социального педагога предполагает выявление дезадаптированных младших подростков и проведение с ними цикла мероприятий «Шаги к уверенности» (на основании программы Меттгус Е.В.), которые предполагают активизацию внутренних ресурсов подростка с целью формирования социальной адаптации, уверенности в себе, развития коммуникативных навыков. Автор делает вывод о том, что работа социального педагога по решению проблем адаптации младших подростков будет успешной, если проведена своевременная диагностика причин дезадаптации и мероприятия по их устранению, ориентированные на возрастные и индивидуальные особенности подростка.

**Список литературы**

1. Журавлев Д.И. Адаптация учащихся при переходе из начальной школы в среднюю / Д.И. Журавлев // Народное образование, – 2002 – №8. – С. 89–99.
2. Меттгус Е.В. Программа «Шаги к успеху» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/index.php?catid=90:documentation-and-programs-psychological-center&format=pdf&id=402:the-steps-to-success-9-11&view=article>
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студ. вузов. – М.: Академия, 2003. – С. 150.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: Общее образование для всех и для каждого // Вестник образования. – 2009. – №8. – С. 18–33.
5. Петрова О.О. Возрастная психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – С. 122.
6. Ульянова Т.Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении / Т.Л. Ульянова // Средняя школа, 2006. – №7. – С. 21–24.
7. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 120.

*Лищина Галина Николаевна*

д-р пед. наук, доцент, директор

Научно-исследовательский институт образовательных технологий  
НОО ВПО ИП «Тульский институт экономики и информатики»

г. Тула, Тульская область

## **ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ РЕСУРС СЕТЕВОГО ПАРТНЕРСТВА В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ**

*Аннотация:* в данной статье рассматривается методическое обоснование проведения международной конференции как формы организации научной деятельности вуза в сетевом партнерстве с образовательными организациями. Работа проведена на основе системы профессионального образования Тульского региона.

*Ключевые слова:* научная конференция, интегративный потенциал, действенный ресурс, эффективность, эффект, сетевое партнерство, региональная система, профессиональное образование.

Система профессионального образования Тульской области располагает достаточным представительством образовательных организаций. В ее структуре приоритетное значение отводится подсистемам среднего профессионального

и высшего образования. Каждая из этих подсистем обладает действенными образовательными и научными ресурсами. Так, подсистема среднего профессионального образования формирует готовность специалистов к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений, обеспечивающих впоследствии их профессиональную мобильность и конкурентоспособность на рынке труда. Этой подсистеме присуща гибкость, мобильность, краткосрочность подготовки специалистов данного уровня. Она формирует особый интегративный тип специалиста, выполняя основные и интегративные функции.

Подсистема высшего образования гарантирует фундаментальность подготовки квалифицированных специалистов, расширение структуры специальностей и направлений в соответствии с потребностями экономики. Данная подсистема характеризуется высоким ресурсным потенциалом (кадровым, научным, образовательным, информационным, исследовательским, проектным), позволяющим создавать «интегрированные» образовательные кластеры; обновлять региональные модели подготовки кадров на основе межотраслевой и межрегиональной интеграции [1; 2].

В системе профессионального образования Тульского региона функционируют несколько государственных и негосударственных вузов. Тульский институт экономики и информатики (ТИЭИ) достаточно четко на сегодняшний день определяет свою нишу, успешно выстраивая многолетнее сетевое партнерство с образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования. Проводимые вузом в сетевом партнерстве научные мероприятия, областные студенческие и международные научно-практические конференции имеют непосредственное отношение к обсуждению вопросов социально-экономического развития региона. Являясь членом Тульской торгово-промышленной палаты, ТИЭИ с 2009 года проводит ежегодную международную научно-практическую конференцию «Проблемы экономики и информатизации образования» в сетевом партнерстве с торгово-промышленной палатой, Советом директоров профессиональных образовательных учреждений Тульской области. В рамках имеющихся соглашений о научном сотрудничестве, ежегодно данная конференция организуется совместно с итальянскими партнерами, среди которых Католический университет (отделение в г. Бреша), профессиональный лицей А. Лунарди (г. Бреша), Государственный университет (г. Верона), Государственный университет (г. Бергамо).

Проведение научной конференции является сложившейся традицией, типичной для многих государственных и негосударственных российских вузов. Априори научная конференция (научно-методическая, научно-практическая, научно-техническая) в отличие от ее разновидностей (бизнес-, пресс-) выступает формой организации научной деятельности. Цели и задачи научной конференции предусматривают: содействие продвижению новых научных открытий и знаний; стимулирование интеллектуального потенциала; развитие исследовательских навыков; анализ состояния проводимых исследований; определение научной ценности изложенного материала. Так, научно-теоретическая конференция предполагает обсуждение теоретических подходов к решению различных научных проблем, возникающих в процессе исследований. В ходе научно-практической конференции происходит обмен опытом и знаниями по практическим и прикладным задачам. Бизнес-конференция предназначена для обсуждения бизнес-проблем, имеющих непосредственное отношение к определенным отраслям. Участие в научной конференции любого вида дает исследователю возможность публикации полученных результатов исследований в виде докладов, тезисов в сборниках материалов конференции, коллективных монографиях или журналах, соответствующих направленности и уровню конференции [1; 3].

В нашем понимании, научная конференция позволяет активно обсуждать различные аспекты актуальности заявленных проблем, успешно обмениваться

опытом, формировать круг партнеров из других регионов, стран Дальнего и Ближнего Зарубежья, партнеров из Италии, Финляндии, Канады. В конференциях традиционно принимают очно-заочное участие преподаватели, доктoранты, аспиранты, студенты учреждений среднего профессионального образования, представители государственно-общественных структур, проявляющие интерес к рассматриваемым проблемам.

Организуемые вузом научно-практические конференции действительно имеют статус международных, поскольку в программный и организационный комитеты входят известные зарубежные ученые. Издаваемые вузом сборники являются рецензируемыми (каждый доклад, присылаемый на конференцию, проходит отбор и рецензируется специалистами). Так, с 2009 года в сборниках данной конференции напечатано более 2000 статей, треть из них принадлежит работникам общеобразовательных школ и учреждений среднего профессионального образования.

Ключевой идеей пленарного заседания ежегодно становится научная проблема, предусматривающая интегративное обсуждение ее теоретических и практических аспектов: «Развитие образовательной системы как вектор социальной политики региона»; «Повышение качества дистанционного обучения через современные интернет-инструменты»; «Городская агломерация и кластерность в социально-экономическом развитии региона»; «Тульская городская агломерация: факторы устойчивого развития»; «Кластерная подготовка кадров для социально-экономического и социокультурного развития региона»; «Стратегия экономического развития Тульской области в ближайшей перспективе». Каждое направление (ключевая идея) включает в себя работу отдельных секций; организацию научных дискуссий и трибуны ученого; проведение методологических семинаров с элементами коучинговой технологии; презентации исследовательских проектов и образовательных ресурсов по базовым научным и прикладным направлениям исследований. Это позволяет в ходе пленарных заседаний, не вдаваясь в детали, концентрироваться на стратегических аспектах развития региональной системы профессионального образования, обеспечивающей кадровые потребности региона.

В Стратегии социально-экономического развития Тульского региона до 2030 года важное место уделено развитию инвестиционной деятельности, что определяет необходимость развития отраслевых кластеров, промышленных округов, открытия новых направлений подготовки кадров, создания новых рабочих мест. В этих условиях возрастают требования работодателей к профессиональной подготовке специалистов высокой квалификации, способных эффективно решать производственные и управленческие задачи. От того, насколько региональная система профессионального образования способна реагировать на кадровые потребности региона, зависит повышение его инвестиционной привлекательности и усиление значимости самой системы в вопросах подготовки кадров.

В настоящее время в регионе создается Узловский индустриальный парк, предусматривающий специализацию на транспортном машиностроении, логистике, функционировании и расширении малых предприятий инновационного и наукоемкого типов. Основной акцент региональной кластерной политики делается на машиностроение, металлургию, легкую и пищевую промышленность, сельское хозяйство. В сфере услуг значительным потенциалом обладают рекреационный и туристический кластеры. С учетом потребностей перечисленных кластеров определяется специфика государственного и регионального заказа на подготовку кадров и контрольные цифры приема для профессиональных образовательных учреждений, осуществляющих подготовку рабочих кадров и специалистов среднего звена.

Традиционно в научных кругах принято говорить об эффективности, а полученные результаты измерять различными эффектами: социально-экономи-

ческими, интегративными, синергетическими, педагогическими, системными, внешними, внутренними и др.

Проводимый нами мониторинг эффективности научных мероприятий показал, что ежегодная международная научно-практическая конференция «Проблемы экономики и информатизации образования» обладает определенным интегративным потенциалом, поскольку выступает в качестве информационного, научно-методического и сетевого ресурса, позволяющего:

- рассматривать проблемы экономики и информатизации с позиций эффективности преподавания и технологий в системе непрерывного образования;
- выстраивать научный диалог с представителями «профессиональной школы» в процессе выступлений, презентаций, мастер-классов в ходе секционных и пленарных заседаниях;
- тесно взаимодействовать с профильными департаментами региона, управлением образования администрации г. Тулы, учреждениями высшего, среднего профессионального и общего образования, Советом директоров профессиональных образовательных учреждений;
- успешно организовывать научные стажировки преподавателей и студентов в зарубежных (итальянских) вузах;
- обмениваться в профессиональном сообществе методическими материалами;
- распространять опыт лучших образовательных практик через заинтересованное участие в «сетевых» научно-методических мероприятиях.

Основными эффектами ежегодных международных научно-практических конференций выступают, на наш взгляд, следующие.

Во-первых, это развитие научных направлений, которые затем определяют разработку целого комплекса практических мероприятий. К их числу относятся, например, областная студенческая научная конференция «Вклад студентов в социально-экономическое развитие региона», пленарное заседание на базе ТИЭИ, секционные заседания в образовательных учреждениях СПО Тульской области по профилям подготовки; областной конкурс исследовательских проектов (научных, образовательных, социальных, экономических) и опытно-конструкторских разработок «Студенческая весна ТИЭИ–2015»; конкурс сайтов образовательных учреждений среднего профессионального образования Тульской области; заседание профильных комитетов Тульской торгово-промышленной палаты с участием руководителей образовательных учреждений среднего профессионального и высшего образования Тульской области «Практика студентов на производстве как взаимовыгодное социально-профессиональное явление»; реализация совместного научно-образовательного проекта «Партнерство работодателей и образовательных организаций профессионального образования в процессе подготовки кадров, организации стажировок и практик для студентов».

Во-вторых, обсуждение конкретных социально-экономических, научно-технических и гуманитарных проблем в целях поиска эффективных решений и успешной подготовки кадрового потенциала региона.

В-третьих, апробация новых методов проведения базовых научных и прикладных исследований.

В-четвертых, разработка научными работниками вуза таких социально-значимых проектов, как «Анализ текущего социально-экономического положения и приоритетных направлений развития Узловского района Тульской области»; «Формирование целевого сценария социально-экономического развития Узловского района Тульской области»; «Разработка программы комплексного социально-экономического развития Узловского района Тульской области на 2013–2017 гг.); «Дистанционные образовательные технологии для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» и др.

*Список литературы*

1. Ларионова И.А. Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы: автореф. дис.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И.А. Ларионова. – Москва, 2009. – 16 с.
2. Лищина Г.Н. Региональная система развития профессионального образования на основе интегративности: автореф. дис.... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Г.Н. Лищина. – Москва, 2013. – 43 с.
3. Чупрова Л.В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза / Л.В. Чупрова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 380–383.

*Муханин Лев Григорьевич*

канд. техн. наук, доцент

*Казначеева Анна Олеговна*

канд. техн. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики»  
г. Санкт-Петербург

## **СТРУКТУРА ДИСЦИПЛИНЫ «СХЕМОТЕХНИКА МЕДИЦИНСКОЙ АППАРАТУРЫ»**

*Аннотация:* в работе представлен опыт разработки программы дисциплины «Схемотехника медицинской аппаратуры», реализуемой в профессиональном цикле программы подготовки магистров в области томографии. Приведено содержание дисциплины, перечень виртуальных лабораторных работ, темы практических занятий.

*Ключевые слова:* схемотехника, моделирование схем, программа дисциплины, медицинская техника.

Подготовка специалистов по разработке и эксплуатации томографов невозможна без понимания электронных логических схем, расчета их отдельных компонентов и понимания переходных процессов [2; 5]. Использование специализированных программных пакетов и электронных ресурсов позволяет моделировать различные блоки современного медицинского оборудования, в том числе магнитно-резонансных томографов, часто применяемое для технической диагностики и планирования экспериментальных исследований [3]. Содержание дисциплины «Схемотехника медицинской аппаратуры» охватывает круг вопросов, связанных с фрагментарным и полным моделированием электронных схем виртуальными средствами, программированием цифровых генераторов, синтезированием сложных электрических сигналов. Необходимыми условиями для освоения дисциплины являются знание основ электротехники и электроники, графической информации, основ схемотехники, аппаратного обеспечения томографов [6].

Структура дисциплины обеспечивает формирование компетенций магистерской программы «Томографические методы диагностики» при любом базовом образовании и включает четыре основных раздела:

1. Фрагментарное моделирование электронных схем (моделирование схем в пакете Micro-Cap, установка параметров исследования переходных процессов, определение временных и частотных характеристик, установка точек электронных цепей для исследования).

2. Полное моделирование работы электронных смешанных схем (смешанные схемы, выбор элементной базы, минимизация объёма временных и электрических диаграмм).

3. Программирование цифровых генераторов (цифровые генераторы, принципы программирования, имитация работы счётчиков различных типов, дешифраторов и прочих устройств).

4. Синтезирование сложных электрических сигналов (принципы синтеза сигналов сложной формы, моделирование работы схем синтеза гармонических, треугольных, пилообразных и др. сигналов).

Практические занятия реализованы в форме кейс-методов и тренингов, что обеспечивает получение навыка анализа реальных проблемных ситуаций, имеющих место при эксплуатации медицинских томографов [1; 2].

В ходе изучения дисциплины магистранты выполняют индивидуальные виртуальные лабораторные работы в пакете Micro-Cap. Лабораторная работа «Полное моделирование работы функциональных устройств» включает выбор конкретного типа устройства, например, радиочастотных катушек [4] для оценки сигнала в принимающей цепи или программирования импульсных последовательностей и получения сигналов определенной формы.

В работе «Программирование цифровых генераторов» магистрантом выполняется имитация работы различных функциональных устройств (счетчиков различных типов, дешифраторов и др.) с целью получения навыков реализации фрагментарного моделирования и исследования схем.

Современные импульсные последовательности в томографии генерируют сигналы различной формы, определяющей диагностические возможности оборудования. Виртуальная работа «Синтезирование электрических сигналов сложной формы» направлена на составление схем из элементов библиотек, реализующих сигналы сложной формы (квадратичной, экспоненциальной, гармонической, пилообразной и др.) цифровыми средствами. Работа направлена на получение навыков реализации фрагментарного и полного моделирования и реализации гармонического состава синтезируемого сигнала.

Понимание схемотехнической реализации основных блоков томографов и анализ сигналов на различных этапах преобразования обеспечивает глубокое понимание аппаратной части, повышение эффективности технического обслуживания медицинской аппаратуры и, как следствие, высокое качество диагностических исследований [1].

### *Список литературы*

1. Казначеева А.О. Обеспечение качества исследований в магнитно-резонансной томографии // Альманах современной науки и образования. – 2015. – №5 (95). – С. 78–82.
2. Казначеева А.О. Обучающий комплекс для специалистов по разработке и эксплуатации магнитно-резонансных томографов // Измерительная техника. – 2010. – №4. – С. 71–72.
3. Казначеева А.О. Организация научно-исследовательской работы магистрантов по направлению «Приборостроение» // Альманах современной науки и образования. – 2013. – №11 (78). – С. 76–78.
4. Матвеева А.В., Казначеева А.О. Окупаемость специализированных радиочастотных катушек в томографии // Альманах современной науки и образования. – 2015. – №5 (95). – С. 123–126.
5. Муханин Л.Г. Схемотехника измерительных устройств. – СПб.: Лань, 2009. – 281 с.
6. Трофимова Т.Н., Парижский З.М., Суворов А.С., Казначеева А.О. Физико-технические основы рентгенологии, компьютерной и магнитно-резонансной томографии. Фотопроект и информационные технологии в лучевой диагностике. – СПб.: Издательский дом СПбМАПО, 2007. – 192 с.

**Никитина Наталья Ивановна**

д-р пед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник  
Научно-образовательный центр  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

**Никишина Ирина Николаевна**

старший преподаватель, аспирант  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

**Васильева Татьяна Виталиевна**

старший преподаватель, аспирант  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ ЮРИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ: КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ КОЛЛЕДЖА**

*Аннотация: в данной статье рассмотрены теоретико-методические основы процесса формирования и развития в условиях колледжа профессионально-прикладной информационной культуры будущих выпускников по специальности «Право и организация социального обеспечения». Приведена авторская трактовка содержательного и структурного наполнения понятия «профессионально-информационная культура специалиста юридического профиля среднего звена».*

*Ключевые слова: профессионально-информационная культура юриста, студенты колледжа, учреждения соцзащиты населения.*

Современный рынок труда предъявляет высокие и разносторонние требования к содержательному наполнению, функциональному назначению культуры профессиональной деятельности специалистов юридического профиля социальных служб.

В сегодняшней России достаточно большое количество колледжей осуществляют профессиональную подготовку по специальности «Право и организация социального обеспечения». В круг основных задач профессиональной деятельности юристов со средним профобразованием (выпускников колледжей по выше указанной специальности), работающих в учреждениях социальной защиты населения, входят: участие юриста в подготовке нормативно-правовых актов в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты граждан; составление юридических документов; консультирование по вопросам права граждан, нуждающихся в социальной поддержке и защите; выполнение государственных полномочий по пенсионному обеспечению, по социальной защите населения [5; 6].

За последние годы в РФ в рамках реализации основных направлений социальной политики государства существенно увеличилось количество центров и служб юридической помощи населению, которые в значительной степени комплектуются юристами среднего звена. В мае 2012 года был опубликован Указ Президента Российской Федерации «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», в котором, в частности, Правительству РФ

было поручено реализовать ряд мер, направленных на повышение качества и количества социальных услуг, оказываемых учреждениями социального обслуживания населения различным категориям граждан. Среди таких услуг были обозначены и услуги юридического профиля, которые в подавляющем большинстве территориальных центров социального обслуживания населения (ТЦСО) оказывают юристы со средним специальным образованием, окончившие колледж (сеуз) по специальности «Право и организация социального обеспечения».

Для качественного и высококвалифицированного выполнения выше обозначенного функционала и задач профессиональной деятельности выпускника сеуза по специальности «Право и организация социального обеспечения» ему необходимо обладать высоким уровнем проявления профессиональной культуры, основы которой формируются в период обучения в колледже. ФГОС СПО по специальности «Право и организация социального обеспечения» предъявляет достаточно высокие требования в части сформированности у молодого специалиста юридического профиля таких компетенций, имеющих прямое отношение к сущностным содержательным составляющим профессионально-информационной культуры, как способность «выявлять лиц, нуждающихся в социальной защите и осуществлять их учет, *используя информационно-компьютерные технологии* (ПК-2.2); способность и готовность «использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (ОК-5)», «способность осуществлять установление (назначение, перерасчет, перевод), индексацию и корректировку пенсий, назначение пособий, компенсаций и других социальных выплат, *используя информационно-компьютерные технологии* (ПК-1.4)», способность «составлять заявления, запросы, проекты ответов на них, процессуальные документы *с использованием информационных справочно-правовых систем* (ПК-3.3); способность и готовность «анализировать практические ситуации, устанавливать признаки правонарушений и правильно их квалифицировать, давать им юридическую оценку, используя периодические и специальные издания, справочную литературу, *информационные справочно-правовые системы* (ПК-3.1); умения «формировать с использованием информационных справочно-правовых систем пакет документов, необходимых для принятия решения правомочным органом, должностным лицом (ПК-3.4)» и др. [5].

В процессе подготовки (написания) данной статьи ее авторы проанализировали значительное количество отечественных и зарубежных исследований по проблематике реализации в колледже культурологического подхода к профессиональной подготовке кадров социального (в том числе и юридического) профиля. Практически во всех проанализированных нами научных трудах по выше указанной проблеме отмечается, что в период обучения в колледже в той или иной степени (в зависимости от многих факторов, в том числе, и от индивидуальных особенностей студента) развиваются следующие инвариантные составляющие профессиональной культуры будущего специалиста социально-гуманитарного (в том числе и юридического) профиля: а) мотивационно-ценностная составляющая профессиональной культуры (включает в себя, в частности, понимание будущим специалистом значимости, социальной ценности высокого качества своего труда и др.); б) интеллектуальная (или профессионально-познавательная) составляющая профессиональной культуры, которая отражает наличие у обучающегося системы знаний о требованиях к условному «этalonу профессионала», освоенность базовых правовых, профессионально-этических и других норм, которые регламентируют профессиональную деятельность специалиста; в) деятельность составляющая профессиональной культуры, которая проявляется в умениях, компетенциях, готовностях и способностях молодого специалиста повседневно в реальных

условиях трудовой деятельности качественно реализовывать освоенную им систему профессиональных действий, технологий и др., соблюдая требуемые нормы, правила.

Последние два десятилетия в научных исследованиях, посвященных анализу, систематизации концептуальных и парадигмальных оснований отечественной системы профессионального образования специалистов социальной гуманитарного (в том числе и юридического) профиля, активно развивается идея о культурологической парадигме профессиональной подготовки кадров социальной сферы (О.И. Воленко и Н.И. Никитина [1], И.А. Зимняя [2], В.А. Сластенин и др.).

В отечественной и зарубежной научной литературе много исследований, посвященных рассмотрению различных аспектов (составляющих) профессиональной культуры юриста как часть общечеловеческой культуры, представляющей собой оптимальную совокупность общечеловеческих идей и ценностей, профессиональную гуманистическую ориентацию и качества личности, универсальные способы познания и гуманистическую технологию профессиональной деятельности в системе «человек – человек». Профессиональная культура специалиста юридического профиля является сложным, многоуровневым, разноплановым системно-личностным образованием человека. Профессиональная культура юриста характеризует, с одной стороны, внутреннее духовно-нравственное, гуманистически-ориентированное богатство личности, уровень развития ее духовных потребностей, этических ориентиров, а, с другой, – уровень интенсивности их проявления в созидательной практической (трудовой) деятельности [3; 4; 8].

Проведенный категориальный анализ понятий «профессиональная культура специалиста» (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.), «профессиональная культура юриста» (М.Н. Курочкина и др.), «информационная культура личности» (А.П. Ершов, В.М. Монахов, Н.С. Ющенко [7] и др.), позволил сформулировать следующее определение: профессионально-информационная культура выпускника колледжа по специальности «Право и организация социального обеспечения» представляет собой интегрированное профессионально-личностное образование молодого специалиста, отражающее единство его специально-теоретической подготовленности и практической способности компетентно применять прикладные компьютерные программы, интернет-ресурсы, информационные справочно-правовые системы для решения профессиональных задач. Данная культура выражается в овладении юристом среднего звена комплексом знаний, умений, способов действий, компетенций в системе «человек – информация – профессиональный анализ информации – принятие адекватного решения».

Структура профессионально-информационной культуры выпускника ссуза по специальности «Право и организация социального обеспечения» включает следующие компоненты: *аксиологический* компонент (включает в себя: осознание молодым специалистом необходимости специальной информационной профессионально-прикладной подготовки юриста учреждения соцзащиты населения, осознание, понимание молодым специалистом юридического профиля значимости, важности, роли и ценности информационно-компьютерных технологий в современном обществе и др.), *профессионально-гностический* компонент (включает в себя системные знания молодого специалиста юридического профиля в сфере специальных компьютерных программ, баз данных, справочно-правовых систем, применяемых в профессиональной правозащитной деятельности); *процессуально-деятельностный* компонент (включает в себя сформированную у молодого специалиста совокупность умений, навыков, компетенций в сфере применения прикладных информационных технологий для решения профессиональных задач).

Специфика юридической деятельности в учреждениях социальной защиты населения требует особого подхода к организации профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях социального колледжа. Ее результатом должно явиться единство внутренней, мотивированной, личностной готовности к профессиональной деятельности и практической, теоретико-методической к ней подготовленности. Достижение такого единства обусловлено целостностью, системностью содержания, средств профессионального обучения и профессионального воспитания будущего специалиста, осуществляемых – при очевидном своеобразии каждого – в едином учебно-воспитательном процессе, организуемом учебным заведением. При этом ведущей идеей, концептуальным основанием и анализа, и решения проблемы выступает одновременное движение от личности к профессии и от профессии к личности. Социальный колледж Российского государственного социального университета (СК РГСУ) на протяжении ряда лет выпускает профессионалов среднего звена по данной специальности, которые являются юристами со средним специальным образованием. По данным Центра содействия трудоустройству и профессиональному росту выпускников РГСУ подавляющее большинство выпускников Социального колледжа по специальности «Право и организация социального обеспечения» трудоустраиваются по специальности в учреждения соцзащиты населения и продолжают обучение в вузе по направлению подготовки «Юриспруденция».

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования в колледже профессионально-информационной культуры будущего юриста среднего звена включает следующие составляющие: *организационно-управленческие условия* (включают в себя следующие составляющие: учет при организации образовательного процесса колледжа требований современного рынка труда, работодателей, а также нормативно-правовых документов к уровню профессионально-практической компьютерно-технологической функциональной грамотности юриста среднего звена; создание и развитие системы учебно-производственного партнерства Социального колледжа с различными учреждениями социальной инфраструктуры региона, с учреждениями соцзащиты населения, с органами государственной власти и регионально-муниципального самоуправления; педагогический мониторинг профессионально-личностного роста студентов колледжа в части формирования основ профессионально-информационной культуры будущего юриста среднего звена и др.); *образовательно-технологические условия* (включают в себя следующие составляющие: приоритетность проблемно-контекстных, проектных технологий обучения ИКТ; активизация использования ИКТ в различных сферах деятельности студентов ссуза: учебно-познавательной, учебно-исследовательской, профессионально-практической; адекватное использование прикладных компьютерных программ и ИВТ в период различных видов практики и др.); *профессионально-личностные условия* (включают в себя следующие составляющие: мотивированность и активность студентов колледжа в овладении основами профессионально-информационной культуры будущего юриста среднего звена; практико-ориентированная и профессионально-прикладная информационно-компьютерная компетентность преподавателей ссуза, их готовность к профессиональной интеграции в процессе подготовки будущего юриста; активизация самообразовательной деятельности студентов колледжа в сфере изучения вопросов применения ИКТ в профессиональной деятельности будущего юриста среднего звена учреждения соцзащиты населения).

*Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ №2014/601; код проекта 3106.*

**Список литературы**

1. Воленко О.И. К вопросу о педагогических парадигмах современного профессионального образования специалистов социальной сферы [Текст] / О.И. Воленко, Н.И. Никитина // Инновации в образовании. – 2010. – №6. – С. 4–15.
2. Зимняя И.А. Культура. Образованность. Профессионализм специалиста [Текст] / И.А. Зимняя // Проблемы качества, его нормирование и стандарты в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – С. 31–37.
3. Курочкина М.Н. Формирование профессиональной готовности будущих юристов к работе в учреждениях социальной защиты населения: дисс. ... к.п.н [Текст] / М.Н. Курочкина. – М.: РГСУ, 2006. – 188 с.
4. Никишина И.Н., Васильева Т.В., Никитина Н.И. Теоретико-методические основы формирования в вузе культуры профессионально-проектной деятельности специалистов социомического профиля: Коллективная монография [Текст] / И.Н. Никишина, Т.В. Васильева, Н.И. Никитина – М.: Ритм, 2015. – 206 с.
5. Приказ Минобрнауки РФ от 13.07.2010 г. №770 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 030912 Право и организация социального обеспечения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/99291/#ixzz3czKUXJO5>
6. Семенной В.Г. Подготовка специалистов среднего звена / В.Г. Семенной [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.akvobr.ru/podgotovka\\_specialistov\\_srednego\\_zvena.html](http://www.akvobr.ru/podgotovka_specialistov_srednego_zvena.html)
7. Ющенко Н.С. Компьютерное обеспечение профессионально-ориентированного курса математики для студентов социально-гуманитарных специальностей вуза [Текст] / Н.С. Ющенко, Н.И. Никитина, С.Н. Сорокин // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2008. – №6. – С. 271–279.
8. Федякина Л.В. Теоретико-методические основы формирования профессиональной готовности будущих юристов к работе в учреждениях социальной защиты населения [Текст] / Л.В. Федякина, Н.И. Никитина // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2009. – №13. – С. 138–141.

**Никитина Наталья Ивановна**

д-р пед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник

**Романова Елена Юрьевна**

канд. пед. наук, старший научный сотрудник

Научно-образовательный центр

ФГБОУ ВПО «Российский государственный

социальный университет»

г. Москва

## **О МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДАХ В ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

**Аннотация:** в данной статье внимание авторов акцентировано на оценке качества курсов повышения квалификации специалистов «помогающих» профессий (социальных работников, психологов, социальных педагогов, медицинских работников, юристов социальных служб и др.). На основе применения математических методов показано, что одним из путей повышения качества функционирования образовательных организаций, осуществляющих рекуррентную профессиональную подготовку специалистов социомического профиля, является научное обоснование содержательно-технологического базиса процессов качественного управления непрерывным профобразованием кадров социальной сферы.

**Ключевые слова:** курсы повышения квалификации, социальные работники, психологи, дополнительное профессиональное образование, математические методы, квалиметрия профобразования.

Для современной России вопрос о качестве реализации образовательных программ курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов социомических профессий (социальных работников,

психологов, социальных педагогов, медицинских работников, юристов социальных служб и др.) актуален, как никогда ранее [2].

В данной статье понятие «качество реализации курсовых программ повышения квалификации специалистов социономического («помогающего») профиля» понимается как: а) степень «пригодности» выпускника курсовых программ к эффективному и высококвалифицированному выполнению профессиональной деятельности в соответствии с трудовым функционалом; б) степень удовлетворения профессионально-образовательных запросов (потребностей) самого взрослого обучающегося (как правило, специалиста-практика), его работодателя, профессионального сообщества в целом [3].

Современные отечественные и зарубежные подходы к проблеме квалитивизации (обеспечения объективной оценки качества) профобразования в значительной мере базируются на следующих теориях: теории педагогических измерений (Б.С. Аванесов [1], Е.В. Комарова [4; 6], F. Abdullah [9], и др.), дидактической тестологии (Е.А. Михайлычев [5], S. Blinkhorn, и др.), теории экспертных оценок (Ю.А. Шихов [8], D. Green, и др.); дидактической таксономии (В. Bloom, А.П. Свиридо и др.), на идеях стандартизации образовательных процессов (В.И. Байденко, Н.А. Селезнева [7], и др.). В данной статье внимание авторов акцентировано на оценке качества курсов повышения квалификации специалистов «помогающих» профессий (социальных работников, психологов, социальных педагогов, медицинских работников, юристов социальных служб и др.) на основе применения математических методов.

Квалитивное управление качеством реализации содержательно-технологического базиса курсов повышения квалификации специалистов социальной сферы позволяет вполне адекватно диагностировать уровень сформированности у конкретного выпускника курсов системы теоретико-фундаментальных и практико-ориентированных знаний, умений, навыков, общекультурных и профессиональных компетенций. Немаловажен и тот факт, что методически грамотная реализация квалитивного управления непрерывным профобразованием специалистов социономического профиля обеспечивает высокий уровень удовлетворенности и самих обучающихся, и преподавателей, и работодателей результатами профессионально-образовательного процесса.

Реализация программ курсовой подготовки специалистов-практиков социономического профиля представляет собой непрерывный процесс развития и совершенствования уже имеющихся компетенций и формирования новых. Компетенции образуют взаимосвязанную совокупность, в которой изменение уровня одного элемента (конкретной компетенции) прямо или опосредованно влияет на уровень остальных (например, коммуникативные компетенции взаимосвязаны с профессионально-этическими и нормативно-правовыми, в свою очередь, профессионально-этические компетенции взаимосвязаны с социально-перцептивными и др.).

Рассмотрим простейшую модель процесса освоения компетенции слушателем курсов повышения квалификации. Преподаватель курсов разрабатывает методические рекомендации по выполнению заданий профессионально-прикладного, профессионально-ориентированного характера для освоения конкретных компетенций. Допустим, что для освоения на данном этапе курсовой подготовки (в данном учебном модуле) компетенции  $K$  разработаны  $n$  заданий с учетом составного характера компетенций и многовариантного характера

профессиональной деятельности ( $K = \bigcup_{q=1}^Q K_q$ ,  $Q$  – число элементарных составляющих компетенции). Цель задания состоит в освоении тех или иных приемов, способов, методов профессиональной деятельности, технологически составляющих компетенцию  $K$ .

Допустим, что все задания имеют минимально по два способа их выполнения. На первом этапе процесса освоения компетенции слушатель, выполняя задание курсовой подготовки самостоятельно, реализует один из них. Результаты освоения компетенции  $K$  студентом  $P$  можно фиксировать в информационных множествах  $A_{ij}$ . Причем при разработке заданий предполагаем, что отображение множества  $\{A_{ij}\}$  в множество  $\{K_q\}$  инъективно.

В ходе последующего аудиторного занятия посредством использования таких обучающих технологий, как дискуссия, модерация, коллективное обсуждение различных вариантов выполнения заданий и сравнения с собственным вариантом и других форм, у слушателей курсов происходит наращивание составляющих конкретной формируемой компетенции  $K$  по тематике, связанной

с заданием  $i$ :  $A_{jk}^P = \bigcup_{i=1}^N A_{jk}^i$ . При выполнении всех заданий данного модуля (рис. 1) происходит интеграция отдельных составляющих формируемой компетенции:  $K^P \supset \bigcup_{i=1}^n \bigcup_{k=1}^{n_j} A_{jk}^P$ .

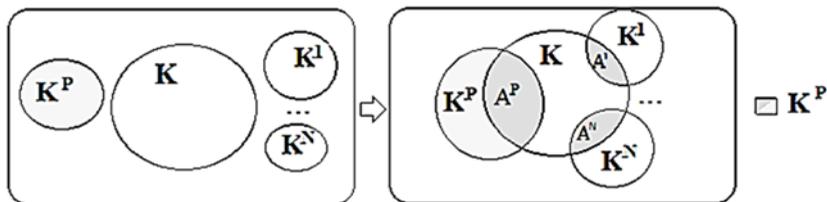


Рис. 1. Интеграция отдельных составляющих формируемой компетенции слушателей курсовой подготовки

Варианты решений объединяются в одну из составляющих формируемой компетенции. Таким образом, у слушателя курсовой подготовки возникает целостное представление о вариантах применения того или иного способа (приема) реализации конкретной профессиональной компетенции.

Мониторинг уровня сформированности конкретных профессиональных компетенций слушателей курсов повышения квалификации имеет важное значение для результатов обучения специалистов-практиков в системе дополнительного профобразования (ДПО). Еще в 2004 году в работе Straka, G. Measurement and evaluation of competence, in: P. Descy, P. & M. Tessaring (Eds.) The foundations of evaluation and impact research. Third report on vocational training research in Europe: background report (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities) была приведена стройная теория о корреляции между данными о «профессиональной квалификации» и «профессиональном успехе», и, что особенно ценно для развития квалиметрического инструментария системы ДПО, вводился индикатор валидности прогнозов на основе такой корреляции. Индикатор может меняться в пределах от 0 до 1. Наименьшее значение индикатора имеет фактор «хронологический возраст» (0,01), а интересующие нас факторы «стандартизированное тестирование когнитивных навыков» (0,51), «структурированное интервью» (0,51) имеют близкие к наибольшему по фактору «примеры выполненных работ» (0,54) значения.

В качестве методологии педагогических измерений авторами выше названной работы применяется подход, основанный на теории Item Response Theory

(IRT). IRT интенсивно развивается в трудах зарубежных и отечественных ученых, начитная с 50-х годов XX века. Используются как параметрические (Раша, Бринбаума), так и непараметрические методики (шкалирование Моккена).

В основе моделей IRT лежит предположение о том, что результаты тестирования определяются латентными качествами испытуемых, связанных посредством модели с параметрами теста, а основная цель моделей IRT состоит в отделении параметров теста и индивидуальных характеристик тестируемых от групповых свойств результатов тестирования. Такой подход предоставляет возможности устойчивого и объективного определения уровня каждого тестируемого без учета всей выборки, индивидуальной эффективности заданий, построения прогноза результатов выполнения теста при наличии предварительных данных о параметрах трудности заданий и тестируемых, а также дает методики построения более эффективных, по сравнению с основанными на классической теории, тестов. Преимущество стохастических непараметрических методик шкалирования IRT состоит в возможности проверки модели средствами самой модели с помощью, например, коэффициентов шкалируемости.

Компетентностный подход (сам по себе многокомпонентный, по определению) предполагает использование многомерных пространств и метрик. Достижения последних нескольких лет в развитии методологии IRT наряду с развитием вычислительных средств сделали возможным применение этой методологии в педагогических научных исследованиях в рамках современной образовательной парадигмы. Хорошо известные и популярные однофакторные (одномерные) модели IRT получили расширение в многофакторную область и поддержку в виде программной реализации со стороны производителей программного обеспечения. Например, трехпараметрическая модель Бринбаума (которую можно упростить до двухпараметрической модели и однопараметрической логистической модели Раша) в многомерной IRT формулируется следующим образом.

Введем обозначения:  $\bar{\theta}_i = (\theta_{i1}, \dots, \theta_{im})$  – вектор латентных факторов уровня  $i$ -го слушателя,  $\bar{\alpha}_j = (\alpha_{j1}, \dots, \alpha_{jm})$  – вектор показателей крутизны характеристических линий  $j$ -го теста,  $d_j$  – показатель трудности  $j$ -го теста,  $\gamma_j$  – параметр, характеризующий вероятность угадывания правильного ответа.

Тогда вероятность правильного ответа  $i$ -го слушателя ( $i = \overline{1, N}$ ) на  $j$ -й ( $j = \overline{1, n}$ ) вопрос дихотомического теста равна

$$P(x_{ij} = 1 | \bar{\theta}_i, \bar{\alpha}_j, d_j, \gamma_j) = \gamma_j + \frac{(1 - \gamma_j)}{1 + \exp[-D(\bar{\alpha}_j^T \bar{\theta}_i + d_j)]},$$

Развитие и реализация многомерной IRT снимает требование одномерности (гомогенности) теста, однако вычислительные трудности накладывают ограничение на число параметров оцениваемого уровня подготовленности (рекомендуется не более восьми, оптимально 3–5). Заметим, что это ограничение не существенно при оценке уровней профессиональной компетентностей слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Развитие системы математических методов оценки качества непрерывной профессиональной подготовки кадров социоматематического профиля позволяет в значительной мере гарантировать сформированность у выпускников курсов повышения квалификации высокого уровня профессиональной культуры и профессиональной компетентности.

*Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ №2014/601; код проекта 3106.*

**Список литературы**

1. Аванесов Б.С. Педагогические измерения. Тезаурус [Текст] / Б.С. Аванесов, Т.С. Анисимова // Педагогические измерения. – 2005. – №1. – С. 28–32.
2. Гребенникова В.М. Непрерывное образование как культурно-историческая проблема [Текст] / В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина // Вопросы философии. – 2014. – №4. – С. 79–83.
3. Жукова Г.С. Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: моногр. [Текст] / Г.С. Жукова, Е.В. Комарова, Н.И. Никитина. – М.: Изд-во РГСУ, 2012. – 185 с.
4. Комарова Е.В. О реализации в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы квалиметрического подхода [Текст] / Е.В. Комарова, Н.И. Никитина // Инновации в образовании. – 2014. – №6. – С. 68–79.
5. Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология [Текст] / Е.А. Михайлычев. – М.: Народное образование, 2001. – 132 с.
6. Никитина Н.И. Квалиметрический мониторинг в системе непрерывного профессионального образования: междисциплинарный контекст [Текст] / Н.И. Никитина, Е.В. Комарова // Человеческий капитал. – 2013. – №5 (53). – С. 52–55.
7. Субетто А.И., Селезнева Н.А. Мониторинг качества непрерывного образования в России. Качество высшего образования как объект системного исследования [Текст] / А.И. Субетто, Н.А. Селезнева. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1999. – 113 с.
8. Шихов Ю.А. Проектирование и реализация комплексного квалиметрического мониторинга подготовки обучающихся в системе «профильная школа – вуз»: Автореф. дис. на соиск. уч. ст. д.п.н [Текст] / Ю.А. Шихов. – Ижевск, 2008. – 38 с.
9. Abdullah F. Measuring service quality in higher education: three instruments compared / F. Abdullah // International Journal of Research and Method in Education. – 2006. – 29(1). – P. 71–89.

**Николаева Наталья Ивановна**  
старший преподаватель  
**Сопова Анна Сергеевна**  
преподаватель

Филиал ФГКВОУ ВПО «Военный учебно-научный центр ВВС  
«Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского  
и Ю.А. Гагарина» в г. Краснодаре  
г. Краснодар, Краснодарский край

## **СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ**

***Аннотация:** авторы данной статьи рассматривают систему организации внеаудиторного практикума по иностранному языку в военном авиационном вузе. Актуальность исследования данной проблемы связана с возросшей ролью внеаудиторной работы как средства интенсификации и повышения эффективности учебного процесса в современном образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** военный авиационный вуз, военно-научное общество, внеаудиторный практикум, самостоятельная внеаудиторная работа, формирование личностных характеристик, профессионально-коммуникативная компетентность.*

Процесс обучения иностранному языку в высшем военном учебном заведении невозможен без правильной и хорошо отлаженной организации внеаудиторной деятельности курсантов. Этот вид учебной деятельности подразумевает решение многих вопросов по адаптации обучаемых к условиям, в которых

внеаудиторная работа занимает значительно большую долю времени, нежели в условиях довузовского образования. Несомненен тот факт, что при этом возрастает объем самостоятельной подготовки, требующей от курсантов высокой степени самоорганизации в изучении иностранного языка, а затем и в процессе индивидуального выполнения заданий тестового характера, проверяющих усвоенный материал. Внеаудиторный практикум способствует формированию умений и навыков, необходимых для решения задач повышенной сложности, улучшению и углублению качества знаний по изучаемым темам.

Самостоятельная познавательная деятельность относится к наиболее значимым компонентам профессиональной подготовки будущих военных летчиков. Организацию внеаудиторного практикума по дисциплинам «Иностранный язык» и «Авиационный английский язык», изучаемых в военном авиационном вузе, наиболее целесообразно рассматривать в целостности, взаимосвязи и взаимообусловленности. Поэтому возникает потребность не только в поиске путей и направлений организации самостоятельной работы, но и во всесторонне продуманной и контролируемой деятельности курсантов в процессе обучения, которые способствуют наиболее успешным формам профессиональной подготовки будущих военных специалистов.

Кафедра иностранных языков Филиала военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Краснодаре уделяет большое внимание системе организации внеаудиторной работы курсантов, приведению в соответствие временных возможностей обучающихся с хорошим уровнем знаний по изучаемым дисциплинам и объемом предлагаемых тестовых заданий для самостоятельной работы.

Также необходимо отметить повышенную нагрузку обучаемых как в учебном процессе, так и при выполнении служебных обязанностей, с одной стороны. С другой же стороны, нельзя не выделить тот факт, что высшее военное учебное заведение предоставляет широкие возможности для самостоятельной работы обучаемых курсантов. Часы самоподготовки под руководством преподавателя дополняют возможности по отработке изучаемого материала, способствуют углублению и закреплению получаемых знаний. У курсантов появляется возможность значительно повысить свои умения и навыки.

В процессе отработки пройденного учебного материала повышается интеллектуальный уровень обучаемых, оттачиваются их способности самостоятельно решать учебные задачи, развиваются навыки самоконтроля. Организуя работу по иностранному языку, преподаватели учитывают те трудности, с которыми могут столкнуться курсанты в процессе выполнения заданий. Как известно, проблемы возникают в основном на первых порах обучения. Это вызвано объективными причинами дидактического, социально-психологического и профессионального характера. К дидактическим проблемам прежде всего необходимо отнести увеличение объема и усложнение содержания тестовых заданий повышенной степени сложности, использование инновационных форм и методов изучения нового и закрепления пройденного материала.

Для успешного осуществления внеаудиторной работы преподаватели кафедры иностранных языков прилагают много усилий, чтобы сформировать у курсантов следующие личностные характеристики:

- 1) готовность к обучению;
- 2) желание учиться самостоятельно;
- 3) умение контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности;
- 4) способность правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки.

Разнообразные задания способствует развитию у курсантов, кроме вышеперечисленных личностных характеристик, умственных способностей,

познавательной потребности и активности, уверенности в себе, самостоятельного мышления и стремления к самосовершенствованию. Таким образом, «внеаудиторный практикум по иностранному языку в военном авиационном вузе является неотъемлемой частью учебного процесса и важной формой самостоятельной работы. С его помощью можно повысить мотивацию курсантов к предмету, стимулировать развитие личности и творческие способности, расширить кругозор, способствовать более эффективному усвоению материала» [5, с. 275].

Система организации внеаудиторного практикума для курсантов – будущих военных специалистов в высшем военном авиационном вузе включает в себя следующие компоненты:

1) цели, определяющие характер организации внеаудиторной работы курсантов в процессе изучения иностранного языка и характеризующие функции (обучающие, развивающие, воспитывающие);

2) содержание деятельности курсантов и преподавателей в процессе выполнения внеаудиторного практикума, дидактические единицы по разделам и тематике;

3) формы организации процесса внеаудиторной самостоятельной деятельности, а также научно-исследовательского процесса;

4) методы организации диагностики внеаудиторной самостоятельной деятельности обучаемых, контроля и самоконтроля знаний;

5) учебные, наглядные и мультимедийные средства обучения, используемые при проведении внеаудиторного практикума (учебные и наглядные пособия, технические средства обучения, аудио и видео материалы, используемые при выполнении заданий обучающего и тестового характера).

Работа преподавателей по организации внеаудиторной деятельности, контроля и самоконтроля курсантов 1–3 курсов высшего военного авиационного вуза осуществляется по следующим направлениям:

1) проведение тестирования курсантов для определения уровня усвоения ими учебного материала по предмету, а также сохранения определенной последовательности и преемственности в обучении иностранному языку;

2) анкетирование курсантов с целью выявления запросов и потребностей при отборе содержания учебного и познавательного материала для внеаудиторного практикума;

3) конкретизация предметного содержания, которая предполагает формирование профессионально-коммуникативной компетентности курсантов для последующей самостоятельной работы на основе тщательно отобранного языкового и речевого материала [1];

4) разработка лабораторных работ и составление методических пособий для внеаудиторного практикума, ориентированных на развитие различных видов речевой деятельности [2];

5) создание базы обучающих и тестовых фонетических, грамматических и текстовых упражнений для работы в компьютерном классе, а также разнообразных заданий к видео- и аудио материалам для самостоятельной работы курсантов;

6) подбор тематических аутентичных текстов для самостоятельного изучения и сдачи внеаудиторного чтения;

7) руководство научно-исследовательской работой курсантов в рамках военно-научного общества, имеющей целью самостоятельный поиск и обработку аутентичного языкового материала, создание презентаций, написание и обязательную защиту рефератов по выбранным темам на ежегодных конференциях [3].

Предлагаемая преподавателями система тренировочных и тестовых упражнений внеаудиторного практикума предназначена для выработки навыков самостоятельной работы, а также пополнения базы знаний, которые необходимы курсантам во время выполнения тестовых заданий на практических занятиях.

Банк учебных тестов для внеаудиторного практикума постоянно пополняется и обновляется с учетом профессиональной специализации и интересов обучаемых. Разнообразие тематики предлагаемых заданий и их целенаправленность соответственно выбранной специальности позволяют поддерживать у курсантов устойчивую мотивацию в овладении иностранным языком.

Также необходимо отметить, что все разрабатываемые упражнения вариативны, дифференцированы в зависимости от индивидуально-психологических особенностей и возможностей каждого обучаемого.

По мере формирования навыков и умений у курсантов задания последовательно и постепенно усложняются, степень необходимости помощи преподавателя уменьшается, а самостоятельность самих обучаемых увеличивается, улучшаются психолого-педагогические результаты внеаудиторной деятельности обучаемых.

Результатом работы курсантов в часы самоподготовки является рейтинговая оценка освоения определённого языкового материала (высчитываемая по процентному количеству правильно выполненных курсантом заданий) и последующее собеседование с преподавателем, в ходе которого засчитываются результаты самостоятельной работы курсантов по разным разделам изучения иностранного языка. Правильно организованная и регламентированная самостоятельная работа наиболее способных курсантов-участников ВНОК во время самоподготовки и консультаций, регулярно проводимых преподавателями-научными руководителями также является одним из направлений внеаудиторного практикума и способствует:

- 1) углублению и расширению знаний, умений и навыков;
- 2) формированию устойчивого повышенного интереса к учебно-познавательной деятельности;
- 3) овладению различными приемами процесса познания;
- 4) формированию способности находить конструктивные самостоятельные решения в процессе выполнения творческих заданий;
- 5) расширению творческого компонента в профессиональной деятельности [4].

Необходимо отметить, что внеаудиторный практикум, включающий огромное разнообразие направлений и видов работы по самостоятельному освоению курсантами языкового материала, является несомненным шагом вперед в методике преподавания иностранных языков. Это инновационный метод работы по сравнению с ранее широко практикуемым внеаудиторным чтением, предполагающим только выписывание обучаемыми незнакомых слов, чтение и перевод страноведческих или профессионально-ориентированных текстов. Внеаудиторный практикум, являющийся обязательным для всех курсантов военного авиационного вуза, не только формирует, но и поддерживает на высоком уровне мотивацию к изучению иностранного языка, стимулирует у будущих военных лётчиков интерес к освоению новых знаний.

### *Список литературы*

1. Николаева Н.И., Сопова А.С. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих военных лётчиков в процессе обучения авиационному английскому языку // Научный журнал «Молодой учёный». – Казань, 2015. – №13 (93). – С. 675–678.
2. Николаева Н.И. Лабораторные работы по иностранному языку как средство интенсификации учебного процесса в военном вузе // Теория и практика преподавания иностранного языка: Материалы V Межвузовской научно-методической конференции. – Краснодар, 2005. – С. 105–109.
3. Николаева Н.И. Методика руководства военно-научной работой курсантов и правила оформления научных работ (из опыта работы на кафедре иностранных языков) // Инновационные технологии в образовательном процессе: Материалы XVII Южно-Российской научно-практической конференции. – Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2015.

4. Николаева Н.И. Военно-научная работа курсантов как фактор познавательной и профессиональной мотивации (из опыта работы) // Современная лингвистика: теория и практика: Материалы IV Межвузовской научно-методической конференции. – Ч. 2. – Краснодар, 2004. – С. 75–80.

5. Пенно М.А., Сопова А.С. Внеаудиторный практикум по иностранному языку как средство формирования личностных качеств у курсантов // Личность курсанта: психологические особенности бытия: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием). – Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т, 2014. – С. 273–277.

**Петренко Наталия Владимировна**

канд. физ.-мат. наук, доцент

**Петренко Марина Владимировна**

студентка

ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»  
г. Севастополь

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** актуальность темы, поднимаемой в данной статье, заключается в том, что электронное обучение, приравненное законом РФ к традиционному, получает все более широкое распространение в России. Отмечены положительные и отрицательные стороны одной из возможных моделей – дистанционного обучения, необходимость создания профессиональных стандартов для специалистов в области электронного обучения.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, высшее образование, профессиональные стандарты, электронное обучение.*

В настоящее время после воссоединения Республики Крым с Российской Федерацией и в связи с повышающимися требованиями к уровню высшего образования важной задачей является интеграция информатизации в процесс обучения студентов высших учебных заведений. Новые технологии обучения, в частности, дистанционное обучение (ДО) – это направление, которое будет определять развитие образования в XXI веке.

Дистанционное обучение – это способ обучения на расстоянии. ДО – это одна из возможных организационных моделей, реализуемых на базе электронного обучения, которое осуществляется с помощью компьютеров и компьютерных сетей. В отличие от дистанционного обучения (например, с отправкой материалов по почте), e-learning, как его называют на западе, использует все преимущества современных настольных ПК: графику, звук, трехмерные сцены и анимации, виртуальные тренажеры и т.д. [1].

14 февраля 2012 года Госдумой РФ был принят федеральный закон «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий», который разрешает использовать ДО как основное образование.

В свою очередь, программа развития Севастопольского государственного университета на 2015–2024 гг. направлена на реализацию политики «открытого университета, разрабатывающего современные электронные образовательные курсы (модули) и предлагающего их для широкого использования, в том числе размещающего массовые открытые дистанционные курсы (МОДК) на бесплатных специализированных международных порталах».

В настоящее время существуют следующие основные формы ДО: дистанционные курсы, веб-страницы, сайты, форумы, блоги, электронная почта, чат

и ICQ, теле-, аудио-, видеоконференции, виртуальные классные комнаты, радио-, теле-, видео- трансляции, E-Learning/online Learning [2, с. 7].

Появление во многих российских университетах проектов развития образовательного портала «Университет третьего возраста» для пожилых граждан, говорит о заметном повышении интереса различных слоев населения к ДО. Начала свою работу система дистанционного обучения в РПЦ (Российской Православной Церкви). Она связывает учащихся региональных духовных школ с лучшими образовательными центрами РПЦ.

Повышенный интерес к дистанционному обучению наблюдается в самых разных государствах. Примеры внедрения систем ДО можно, в частности, обнаружить в самых многонаселенных странах (Китае, Индии, Пакистане, Нигерии, Египте, Индонезии, Бразилии, Мексике, Бангладеш) [3].

Тем не менее, существуют как положительные, так и отрицательные стороны ДО.

Положительные стороны ДО:

- 1) гибкость графика обучения;
- 2) доступность обучения вне зависимости от места нахождения обучающегося;
- 3) мобильность обучения;
- 4) экономия времени и средств;
- 5) отсутствие необходимости поселения в общежитиях;
- 6) приравнено к традиционному образованию по закону РФ;
- 7) возможность обучения женщин в мусульманских странах;
- 8) доступность образования для людей с ограниченными физическими возможностями;
- 9) доступность образования для людей, совмещающих учебу и работу;
- 10) бесконкурсное поступление;
- 11) отсутствие фиксированных сроков обучения;
- 12) возможность учиться дома с помощью компьютера, подключенного к сети Интернет;
- 13) доступ к мировым ресурсам, виртуальным библиотекам и базам данных;
- 14) желающие учиться набираются в течение всего года;
- 15) наличие персонального преподавателя позволяет более качественно осваивать изучаемый материал;
- 16) стоимость значительно ниже;
- 17) наличие образовательных грантов и стипендиальных программ;
- 18) ДО помогает преодолеть психологические барьеры человека;
- 19) позволяет проводить обучение большого количества человек;
- 20) позволяет создать единую образовательную среду.

Отрицательные стороны ДО:

- 1) отсутствие очного общения между учениками и преподавателем;
- 2) исключение индивидуального подхода;
- 3) необходимость самодисциплины;
- 4) постоянный доступ к сети Интернет;
- 5) отсутствие изложения знаний в словесной форме;
- 6) нехватка разработанных учебных программ и курсов;
- 7) отсутствие постоянного контроля;
- 8) недостаток практических знаний;
- 9) потенциальная невостребованность у отечественных работодателей;
- 10) отсутствие живого общения со сверстниками и всех прочих атрибутов студенческой жизни;
- 11) для освоения технических специальностей требуется выполнение практических и лабораторных работ;

12) мотивация преподавателей. Раньше им платили за часы, а теперь, когда существует вебинар, доступный большому количеству людей?

13) проблема идентификации обучающегося;

14) в дистанционном образовании обучение ведется, в основном, только в письменной форме;

15) дисциплины в медицинских вузах не могут преподаваться таким образом.

Развитие ДО в системе российского образования, несомненно, будет продолжаться и, несмотря на существующие проблемы и негативные стороны такого обучения, экономия средств для вузов очевидна.

Считаем, что на данном этапе развития и внедрения ДО в систему российского образования необходимо создать профессиональные стандарты для специалистов в области электронного обучения. Эти стандарты, которые должны позволять вести подготовку и сертификацию всех сотрудников, необходимо включить в реестр профессиональных стандартов. С их помощью должны быть разработаны должностные инструкции, проводиться аттестация и оценка персонала. В профессиональных стандартах должны быть указаны требования к качеству и содержанию труда. Для того, чтобы сформировать профессиональный стандарт, необходимо проанализировать трудовую деятельность. С этой целью провести экспертный опрос представителей данной профессии. На базе этих стандартов будут разрабатываться государственные образовательные стандарты, способствующие тому, чтобы выпускник соответствовал требованиям работодателя, сформулированным им в профессиональном стандарте. Для абитуриента профессиональные стандарты могут стать ориентиром в выборе профессии, сферы деятельности и планировании карьеры.

Дистанционное обучение – это шаг в образование будущего. Но на сегодняшний день ДО разумнее использовать как дополнительное, если нет возможности учиться традиционно по каким-то веским причинам. В качестве дополнительного образования или повышения профессиональной квалификации ДО, как нам кажется, является лидирующим, потому что «ученик» уже имеет профессиональные навыки в области изучаемого предмета и имеет возможность продолжать образование без отрыва от работы. Можно надеяться, что в будущем дистанционное обучение наберет нужные обороты и получит более широкое распространение в России.

#### *Список литературы*

1. Введение в электронное обучение // Белитсофт – программное обеспечение для образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elearningsoft.ru/component/joomblog/show?show=14> (дата обращения: 14.07.2015).
2. Орлова Е.Р. Дистанционное обучение: реалии и перспективы / Е.Р. Орлова, Е.Н. Кошкина. // Вестник Международного института экономики и права. – 2011. – № 2. – С. 5–13.
3. Хвилон Е. Национальные рынки дистанционного обучения // «HR-Portal»: сообщество профессионалов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/nacionalnyeynki-distancionnogo-obucheniya> (дата обращения: 14.07.2015).

## ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу применения системы дистанционного обучения Moodle для организации учебного процесса преподавателями высших педагогических учебных заведений. Автором рассматривается интерфейс системы с описанием использования базовых ресурсов для обеспечения взаимодействия между участниками образовательного процесса.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, дистанционное образование, базовые средства, система дистанционного обучения, система Moodle, объекты дистанционных курсов.

Изменения тенденций в образовании в настоящее время нацелены на поиск новых форм, методов и приемов организации учебно-образовательного процесса. Возможность обучения людей на расстоянии, не взирая на возраст, социальный статус и место проживания получают распространение и завоевывают большое количество поклонников в наши дни, несмотря на то, что история развития дистанционного обучения насчитывает ни одну сотню лет.

Среди причин все более активного применения и внедрения идей дистанционного образования в классическую образовательную систему в настоящее время можно выделить такие аспекты, как изменение политики в образовательной сфере, исторические вехи дистанционного образования второго поколения и увеличение государственных ассигнований в образовании.

Остановимся подробнее на вопросе современного дистанционного взаимодействия между участниками образовательного процесса и возможностях его использования в работе преподавателя педагогического университета. Прежде всего следует различать два основных понятия, которые наиболее часто встречаются: дистанционное образование и дистанционное обучение.

Под *дистанционным образованием* понимается образование, реализуемое посредством дистанционного обучения. *Дистанционное обучение* представляет взаимодействие преподавателя и обучающихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [4, с. 9].

Можно сделать вывод, что, с одной стороны, дистанционное обучение является основной формой получения дистанционного образования, а, с другой, может являться частным методом использования в традиционной образовательной системе для разнообразия образовательных технологий, применяемых педагогом.

Рассмотрим возможность реализации педагогом дистанционного обучения в педагогическом университете на основе информационной системы Moodle – системе дистанционного обучения, разработанной в 1999 году и включающей в себя средства для разработки дистанционных курсов. Под *дистанционным курсом* понимается множество средств аппаратного, программного, организационного и методического обеспечения для реализации профессиональных потребностей пользователей [1, с. 20].

Среди базовых средств системы дистанционного обучения Moodle можно выделить:

1. *Дистанционные курсы*, являющиеся основным средством обучения в системе, для разработки которых в ней предоставляются специальные инструменты. Дистанционные курсы могут включать в себя следующие объекты:

– *ресурсы* – теоретико-практические материалы для изучения, размещенные автором в разделах курса. Среди ресурсов курса можно выделить: *файлы* различного вида и формата, *ссылки* на внешние сайты, *папки* для систематизации учебной информации, *книги* для создания аналога электронного учебника или портфолио проектной деятельности преподавателя или студентов;

– *активные элементы*, которые можно рассматривать с двух точек зрения. С одной стороны, это элементы, позволяющие организовывать внешнее взаимодействие со слушателями, выходящего за рамки обучения с использованием ресурсов дистанционного курса (форум, чат, обмен сообщениями и т.п.), а с другой, это элементы контроля знаний (тесты, задания и т.п.);

– *задания* – задачи, ответ на которые должен быть предоставлен в электронном виде с прикреплением одного или нескольких файлов, а также размещением ответа внутри представленного задания. Выбор данного ресурса дает возможность автору не только осуществлять контроль за выполнением задания, но и выставлять оценку с добавлением комментария или отзыва в текстовом или звуковом формате;

– *опрос или анкету* – механизм, позволяющий задать студентам вопрос с закрытой или открытой формой ответа или узнать мнение по любому вопросу. В системе существуют, как встроенные шаблоны опросов, так и возможность самостоятельной разработки и размещения материалов подобного вида;

– *базу данных*, используемую как элемент совместного сбора и хранения информации и документов различного вида, взаимной демонстрации отдельных файлов или проектных работ;

– *семинар* – вид занятий, где слушатели должны оценивать результаты работы однокурсников. Педагог имеет возможность настройки оценки как выступающего на семинаре, так и оценивающих его студентов. Существует возможность прикрепления внешних документов, размещение отзыва и дополнительных файлов-приложений;

– *урок* – вид занятий, где учебный материал может выдаваться по частям. В конце любой части можно задавать вопросы или предлагать задания, выполнение которых будет определять дальнейшую траекторию обучения слушателя, что обеспечивается возможностью настройки ограничения перехода на следующий информационный блок.

2. *Систему обмена сообщениями*, позволяющую пользователю формировать список собеседников, не только имеющихся в группе, но и найденных с помощью внедренной системы поиска.

3. *Форум*, с помощью которого обеспечивается организация дискуссии в процессе обучения. В системе Moodle предлагаются различные типы форумов, что позволяет разработчику курсу в каждом случае решать разнообразные педагогические задачи, расширять или минимизировать действия обучающегося по получению информации, например, в условиях ограничения возможности видимости ответов других слушателей без личной формулировки ответа. Это приучает обучающихся не только получать ответы на возникающие вопросы в ходе выполнения учебного задания, но и самостоятельно находить варианты ответов, что позволяет увидеть педагогу степень вовлеченности студента в процесс добывания нового знания.

4. *Чат*, являющийся удобным средством организации взаимодействия преподавателя и студентов в режиме реального времени для осуществления индивидуальной консультации.

5. *Вики* – элемент, позволяющий группе слушателей дистанционного обучения вести совместную работу над документами и вносить в него необходимые изменения.

6. *Календарь* – инструмент для определения текущей даты, внесения собственных событий и цветовое выделение дат, на которые запланированы определенные события. Информировует зарегистрированных на дистанционный курс слушателей о наступающих событиях любого уровня (событие пользователя, группы, курса, сайта). Данная функция особо полезна руководителям и педагогам университета, одновременно выполняющим несколько функциональных обязанностей для оптимизации личного времени и структурирования деятельности.

На основе выше изложенного можно сказать, что среди возможностей применения Moodle в учебно-образовательном процессе педагогического университета можно выделить следующие:

- организацию автоматизированного рабочего места;
- автор курса имеет полный контроль над его свойствами с возможностью индивидуальных настроек каждого ресурса и элемента: реализацию поиска дистанционного курса для удобства обучающихся, разбиение преподаваемых дисциплин по категориям, описание каждого курса, размещение учебно-методического комплекса, формирование фонда оценочных средств с функцией контроля знаний;
- организацию online-взаимодействия со студентами наряду с традиционной формой обучения;
- комфортные условия получения образования с возможностью «погружения» в интересующие аспекты изучаемой дисциплины;
- совершенствование методов обучения посредством интерактивных элементов системы дистанционного обучения Moodle: форумов, тестов, глоссария, ресурсов, чата и т.д.;
- предоставление учебных материалов слушателям курсов для организации самостоятельной работы с ними и получению дополнительной справочной информации;
- распространение научно-методического опыта в педагогическом сообществе; возможность оптимизации дистанционного обучения Moodle для осуществления международного сотрудничества в обучении при организации курсов для слушателей из разных стран с помощью использования языковых пакетов;
- осуществление контроля и анализа динамики роста каждого студента посредством формируемого электронного журнала;
- интеграцию с почтовыми системами, способствующую передаче данных по электронной почте.

В целом можно сказать, что идея дистанционного обучения не нова, но особо актуальна в настоящее время. Для организации дистанционного обучения создаются различные информационные системы, разнообразные по интерфейсу, но несущую общую идею. Основными преимуществами системы дистанционного обучения Moodle являются высокий функциональный уровень, не уступающий коммерческим аналогам и возможность распространения в открытом исходном коде, что позволяет адаптировать ее под специфику решаемых задач.

Встроенные в систему дистанционного обучения Moodle средства разработки дистанционных курсов позволяют заполнить учебный контент совместимых друг с другом материалами разного вида, обеспечивающими не только передачу информации, но и контроль за их исполнением.

Многофункциональность дистанционного образования, реализуемого в педагогическом университете на основе поддержки информационной системы

Moodle, способствует обеспечению обучения людей с ограниченными возможностями или «надомных» обучающихся.

Учитывая специфику обучения в высшем образовательном педагогическом учреждении, следует отметить, что организация дистанционных курсов в системе Moodle откроет широкие перспективы и возможности для обучения студентов очно-заочной и заочной форм обучения, а также студентов, реализующих индивидуальный план учебной работы. При этом использование дистанционных технологий в учебно-образовательном процессе педагогического университета является одним из эффективных способов повышения мотивации обучения и развития обучающихся, их познавательной и творческой активности.

#### **Список литературы**

1. Агапов С.В. Средства дистанционного обучения. Методика, технологии, инструментарий / С.В. Агапов, З.О. Джалишвили, Д.Л. Кречман, И.С. Никифоров, Е.С. Ченосова, А.В. Юрков / Под ред. З.О. Джалишвили. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – 336 с.
2. Волон В.Т., Четыркова Л.Б., Волова Н.Ю. Дистанционное образование: истоки, проблемы, перспективы. – Самара, 2000. – 343 с.
3. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2006.
4. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / Лебедева М.Б., Агапов С.В., Горюнова М.А., Коситков А.Н., Костикова Н.А., Никитина Л.Н., Соколова И.И., Степаненко Е.Б. Фрадкин В.Е., Шилова О.Н. / Под общ. ред. М.Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.

**Самбиева Луиза Ильинична**

заведующая кафедрой

ГБОУ ДПО «Чеченский институт повышения  
квалификации работников образования»  
г. Грозный, Чеченская Республика

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

***Аннотация:** в данной статье автор, исходя из деятельностной природы профессиональной мобильности учителя, обосновывает необходимость направленного влияния на ее развитие. В качестве одного из эффективных средств такого развития в статье предложено рассматривать интеллект-карты.*

***Ключевые слова:** учитель, профессиональная мобильность, развитие, интеллект-карты.*

Сегодня от представителя любой профессии общество требует динамичности, гибкости, мобильности. Современный учитель также должен гармонично вписываться в настоящие реалии. В этой связи мы считаем важным говорить о профессиональной мобильности учителя. Такую его характеристику в статье будем понимать как интегральное качество личности, включающее в себя способность оперативно трансформировать свои педагогические знания в актуальный план. Также мы закладываем в данное качество его готовность осуществлять в собственной практике технологии «деятельностной педагогики». Помимо прочего здесь речь идет и об умении быстро и адекватно менять характер своей деятельности при появлении новых обстоятельств в школе и в обществе.

Однако для развития профессиональной мобильности учителя необходимы определенные средства, так как профессиональная мобильность это не

данность, это развивающееся качество. Поэтому важно подключить некие ресурсы, техники, реализации которых будет способствовать эффективному развитию профессиональной мобильности учителя. В качестве одного из таких ресурсов мы рассматриваем интеллект-карты – это инструменты, позволяющие оптимально структурировать и анализировать информацию, делать выводы, принимать творческие решения.

Интеллект-карты также обозначают как карты ума, мыслительные карты, ментальные карты. Их автор Т. Бьюзен пришел к пониманию необходимости упорядочивания множества неструктурированной информации для ее системного восприятия, эффективного запоминания и осмысления [1]. Такая обработка информации позволяет развивать когнитивные процессы, тем самым упорядочивая и структурируя мышление. А мышление лежит в основе развития любого качества личности, включая профессиональную мобильность.

Оперирование образами – центральными фигурами интеллект-карт позволяет задействовать свойства кортикальных способностей головного мозга. Подключая эффекты цвета, цифр, слов, графических элементов к структурированию информации, появляется возможность интегрировать ресурсы правого и левого полушария головного мозга, тем самым оптимизируя деятельность. Можно сказать, что интеллект-карты являются неким тренажером для мозга человека. Для учителя очень важно применять различные техники оптимизации своей деятельности, так как с нарастающим потоком информации не всегда бывает просто справиться, ее осмыслить, передать основную суть обучающимся. Получается, что интеллект-карты являются «красивым инструментом» решения разного рода задач, в том числе педагогических. Они могут использоваться во всех областях науки и практики, включая педагогическую деятельность. Помимо прочего, все чаще появляются статьи, указывающие на то, как учителя используют интеллект-карты на различных уроках при оптимизации деятельности учащихся. Также интеллект-карты учитель может применить при проведении презентаций, для принятия решений в жизненных ситуациях, с целью планирования своего времени, проведения самоанализа, самообучения и развития [2].

Для создания интеллект-карт можно использовать различные материалы и оборудование: листы бумаги, краски, карандаши, фломастеры, вырезки из журналов. Также существуют специальные компьютерные программы конструирования интеллект-карт. При этом сами приверженцы данной техники все же рекомендуют интеллект-карты рисовать. Это обусловлено тем, что подключение мелкой моторики позволяет задействовать соответствующие центры в головном мозге, создавая мощный визуальный стимул, активизируя мнемические способности.

В основе данной техники создания интеллект-карт базируется развертывание ключевой идеи, которая обозначается центральным образом – словом, выделенным цветом, определенной пиктограммой или символическим образом. Далее от него отходят как нити линии, которые обозначают различные идеи рассматриваемого вопроса. Символично такой рисунок похож на клетку нейрона, от ядра которой отходят нервные ответвления – понятия, связанные с основной темой [3].

Понимая большие возможности, кроющиеся в интеллект-картах, учитель может эффективно простроить свою педагогическую деятельность, тем самым совершенствуя профессиональную мобильность. Они позволяют учителю проанализировать не только свою деятельность, но и эффективные педагогические практики коллег, выявить в них некий секрет успешности другого учителя, специалиста в какой-либо области и экстраполировать его на собственную профессиональную деятельность.

Опишем опыт применения интеллект-карт в развитии профессиональной мобильности учителя. Учителя составляли интеллект-карты на разные темы,

которые прямо или косвенно связаны с личной и профессиональной жизнью и деятельностью учителя: «Образ моей идеальной жизни», «Моя профессия», «Профессиональная мобильность», «Бенчмаркинговое исследование», «Эффективный педагогический опыт», «Профессиональная мобильность учителя» и др. При этом использовались коллективные и индивидуальные формы работы, в зависимости от направленности учителей и темы интеллект-карты. Примечательно, что указанные темы связаны между собой на разных картах, поэтому если одна тема выступает в качестве центрального образа, тогда другая может быть ее веткой. Среди компонентов-блоков интеллект-карт содержатся вопросы, открывающие личностные качества педагога, его профессиональные компетенции, цели деятельности, эффективный педагогический опыт. Связывая все элементы карты с помощью ассоциативных связей, педагог начинает видеть целостный образ своего профессионального состояния. Внутри карты можно использовать связку элементов, для этого рекомендуется использовать стрелки, разные цвета, штриховки. Помимо прочего для акцентирования основных предметных областей можно использовать собственное кодирование информации. Самое главное здесь придерживаться четкости в отражении мыслей, а именно по одному ключевому слову на каждую линию. Также можно применять печатные буквы, разные шрифты, варьировать толщину линий и положение листа.

Отражая уникальную структуру мышления человека, интеллект-карта способствует его самопознанию и самопрезентации. Профессиональная мобильность учителя, полагаем, будет значительно совершенствоваться и качественно отражаться на результатах обучения учеников. При этом интеллект-карта является одной из отправных точек выработки уникального стиля учителя, его мобильности в профессиональной сфере и в разных жизненных ситуациях личного характера.

#### **Список литературы**

1. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен; пер с англ. Е.А. Самсонов. – 2-е изд. – М.: Поппури, 2003. – 304 с.
2. Копыл В.И. Какие кнопки нажимать. Карты ума. MindManager: Учебное пособие / В.И. Копыл. – М.: Харвест, 2007. – 66 с.
3. Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей. – М.: Омега-М, 2007. – 128 с.

**Терёхин Илья Александрович**  
председатель Совета обучающихся  
**Лантев Вадим Сергеевич**  
студент

ФГБОУ ВПО «Омский государственный  
университет путей сообщения»  
г. Омск, Омская область

## **СПЕЦИФИКА И РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОмГУПСе**

**Аннотация:** в данной работе выполнен анализ воспитательной работы в Омском государственном университете путей сообщения, представлена специфика работы органов студенческого самоуправления. В статье отражены актуальные задачи воспитания молодежи в вузах.

**Ключевые слова:** патриотизм, воспитание, высшая школа, университет, совет обучающихся, студенческое самоуправление.

Главную задачу высшей школы – обеспечение современного качества подготовки специалистов в условиях действия рыночных механизмов, усложнения

основных структур общественной жизни – невозможно решить без эффективной постановки воспитательной работы со студентами.

Система управления воспитательной работой в Омском государственном университете строится на основе принятой в нём системы управления функционированием и развитием ОмГУПС и регламентируется соответствующими положениями о структурных подразделениях, должностными инструкциями и локальными актами.

Воспитательный процесс в вузе реализуется на трех уровнях управления: на уровне вуза, факультета (института), кафедры и иных структурных подразделений вуза (общезитие, музей, библиотека, газета «Транспортник», Совет обучающихся, Волонтерский центр, Профсоюзный комитет студентов (и т.д.).

Воспитательная работа ведется под непосредственным руководством ректора. Координирует работу данного направления проректор по воспитательной работе и социальным вопросам. Он осуществляет:

- координацию деятельности всех подразделений университета, участвующих в воспитательной работе со студентами;
- общее руководство отдела по воспитательной работе;
- контроль за составлением и выполнением планов воспитательной работы в вузе.

В состав управления воспитательной работой в ВУЗе входит отдел по воспитательной работе, обеспечивающий научно-методическое и практическое развитие воспитательной деятельности в университете.

На уровне факультетов (институтов) декан (директор) и заместитель декана (директора) обеспечивают проведение воспитательной работы, выполнение требований государственных образовательных стандартов в отношении разделов гуманитарной и профессиональной подготовки.

Решение воспитательных задач кафедрами происходит через выполнение соответствующих разделов образовательно-профессиональных программ в рамках отведенных академических часов в ходе работы со студентами в учебное, внеучебное время и в ходе контроля самостоятельной работы студентов.

Научно-исследовательская часть ОмГУПС осуществляет организацию научно-исследовательской работы студентов и аспирантов в учебное и внеучебное время, содействует работе студенческого научного общества.

Студенческий учебный центр способствует материальному и методическому обеспечению внеаудиторной работы со студентами, обеспечивает проведение конкретных мероприятий в соответствии с календарными планами, организует и координирует работу творческих коллективов и студий, обеспечивает связь ОмГУПС с культурными учреждениями города.

В структуре управления воспитательной работой функционирует музей ОмГУПС, осуществляющий проведение экскурсионных, развивающих и обучающих программ и проектов.

Управление воспитательной работой в университете основано на системном сочетании административного управления и самоуправления студентов. В ОмГУПС самоуправление представлено многовариантной системой, осуществляющейся на разных уровнях и в разных организационных формах. Это Совет обучающихся, Профсоюзный комитет студентов, студенческие советы общежитий, учебно-воспитательные комиссии, студенческие отряды охраны правопорядка, старостаты, студенческое научное общество, туристский клуб «Горизонт», КВН-клуб и др.

Целью студенческого самоуправления является защита прав и интересов обучающихся, организация в университете пространства, максимально комфортного для студентов и способствующего их самореализации и саморазвитию, личностному росту. Перечень представленных форм самоуправления не статичен, т.к. в процессе деятельности возможны изменения форм самоорганизации студентов.

Воспитательная работа со студентами осуществляется в соответствии с действующими образовательно-профессиональными программами, программой воспитательной деятельности на цикл обучения студентов ОмГУПС, целевыми программами и календарными планами воспитательной деятельности, составляемыми и утверждаемыми на учебный год.

На каждый учебный год кафедры, институты и структурные подразделения вуза разрабатывают разделы перспективного плана по воспитательной работе, которые сводятся в единый годовой план, утверждаемый ректором университета. Разработка планов, организация и контроль их выполнения, анализ результатов с предложениями по совершенствованию воспитательной работы возлагается:

- в вузе – на проректора по воспитательной работе и социальным вопросам;
- на факультетах – на деканов факультетов (заместителей декана) и ведущих кафедрами;

- в общежитии – на коменданта студенческого общежития.

Выполнение планов воспитательной работы обеспечивается:

- в студенческом общежитии: работой локальных студенческих советов факультетов совместно с заместителями деканов, с привлечением профессорско-преподавательского состава и сотрудников соответствующих факультетов;

- в институтах: деятельностью профессорско-преподавательского состава и сотрудников институтов; функционированием на компенсационной основе, под руководством директоров (заместителей директоров), института кураторов студенческих групп младших курсов; деятельностью различных общественных студенческих организаций;

- в вузе в целом: деятельностью отдела по воспитательной работе, различных молодежных организаций вуза и структурных подразделений университета.

Состояние и проблемы воспитательной работы регулярно анализируются ученым советом ОмГУПС, ректором, проректором по воспитательной работе и социальным вопросам, деканами факультетов, кафедрами и другими структурными подразделениями, участвующими в воспитательном процессе. Отчет о выполнении периодически (не реже одного раза в год) заслушивается на заседаниях ученого совета университета, советов факультетов, кафедр.

Финансовое обеспечение воспитательной работы является многоканальным и осуществляется за счёт бюджетных и внебюджетных средств университета, а также участия в грантовых конкурсах и проектах.

В последнее время положение с воспитанием студенчества постоянно меняется в лучшую сторону.

Общественностью все больше осознается то, что:

- воспитание – неотъемлемая сторона, составляющая единый образовательный процесс в вузе;

- воспитание – интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон, как педагога, так и студента. Причем в этом процессе педагогу принадлежит направляющая роль, а студенту – решающая;

- в основе воспитания лежит овладение знаниями нормативной культуры и регуляция этим знанием своей деятельности с целью построения своих отношений с обществом и с самим собой;

- воспитанность студентов – это непосредственная основа и средство их всесторонней и гармоничной самореализации.

Наиболее актуальными являются следующие задачи воспитания:

- формирование у студентов высокой нравственной культуры;

- формирование активной гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры;

- формирование личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;
- привитие умений и навыков управления коллективом в различных формах студенческого самоуправления;
- сохранение и приумножение историко-культурных традиций вуза, ответственность в воспитании студенческой молодежи;
- укрепление и совершенствование физического состояния, стремление к здоровому образу жизни, воспитание нетерпимого отношения к табакокурению, наркотикам, алкоголизму, антиобщественному поведению.

Роль воспитательной работы в ОмГУПСе сложно переоценить. Неоднократно органы студенческого самоуправления занимали призовые места в г. Омске среди аналогичных коллективов самоуправления. Все достижения были бы невозможны, если бы не было поддержки деятельности со стороны администрации университета.

### **Список литературы**

1. Лисовский В.Т. О молодежи и молодежной политике. В 2-х т./ Под общей ред А.А. Козлова. – СПб.: Химиздат, 2005. – 312 с. – I т., 296 с. – II т.
2. Петрова Т.Э. Социология студенчества в России. Этапы и закономерности становления. – СПб.: Бельведер, 2000. – 244 с.
3. Карпов Е.Б. Трудоустройство выпускников и имидж учебного заведения / Е.Б. Карпов // PR в образовании. – 2006. – №3. – С. 75–79.
4. Козьяков Р.В. Корпоративный имидж учебного заведения // PR в образовании. – 2005. – №1. – С. 108.

**Умарова Саяна Халимовна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

г. Грозный, Чеченская Республика

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БАКАЛАВРА ЛИНГВИСТИКИ**

***Аннотация:** в данной статье раскрывается сущность понятия проектирования, научно обосновывается его актуальность и новизна для подготовки бакалавра лингвистики как компетентной, инициативной, коммуникативной личности, способной к самоорганизации и саморазвитию, открытой к новым технологиям обучения иностранному языку.*

***Ключевые слова:** методические основы, проектирование, подготовка бакалавра лингвистики, иностранный язык.*

Модернизация сферы высшего профессионального образования под влиянием решений Болонского процесса, открывшего широкие возможности для международного сотрудничества, студенческих и преподавательских обменов, стимулирует вузы к инновационным изменениям в содержании обучения иностранным языкам. Актуальной становится проявления тех ценностей образования, которые несет в себе проектирование как особое содержание образовательной деятельности. Усиление внимания к проектному содержанию деятельности в языковом образовании связано с новыми задачами подготовки будущих специалистов со знанием иностранных языков, в связи с расширяющимся международными политическими, экономическими и культурными

связями во всем мире. Как заметила Н.Д. Гальскова, осознание языкового образования как ценности обуславливает необходимость разработки и реализации научных и практических действий, связанных с методами и технологиями обучения будущих преподавателей иностранных языков. Одной из таких технологий по праву признана технология проектной деятельности [1; 6].

Проектное содержание деятельности, как заметила И.Ю. Малкова, «меняет практику, давая возможность проявлять собственные замыслы, инициативы, разворачивать личностное содержание деятельности субъектам образования». В этой ситуации содержание образования начинает пониматься как предмет собственной деятельности, как содержание, изменение которого обусловлено изменением содержания собственной деятельности. В этой связи можно рассуждать о проектировании как об условии становления личностного содержания образования (в том числе языкового), где студент является не объектом управления, а сознательный субъект, выбирающий свое отношение к познаваемому миру, в частности, проектирующий свою образовательную траекторию. По мнению экзистенциалистов, «подлинно человеческое образование должно пробуждать в молодом человеке осознание себя полноправным субъектом и стимулировать процесс индивидуального выбора [2, с. 151].

Проектная деятельность ассоциируется с такими понятиями, как коллективное взаимодействие, взаимообучение, самореализация, обмен опытом, самостановление, самоорганизация. Общим и значимым для рассуждений о проектной деятельности является то, что они касаются прежде всего практики, в которой что-то задумано, что-то планируется изменить и осуществить, и все это возможно при условии изменения собственной деятельности, ее содержания. Для бакалавра лингвистики, планирующего в перспективе работать в школе, важно понимать содержание профессионально-ориентированного учебного процесса в рамках деятельностного подхода, ориентированного на рефлексию способов построения содержания иноязычного образования непосредственно в педагогической практике, все более осознаваемой как практика совместной деятельности. А изменения в содержании не связаны напрямую с изменением транслируемых знаний, но все чаще характеризуются такими признаками, как понимание, ценностное и смысловое пространства, личностное содержание иноязычного образования. Все это свидетельствует о том, что изменения в понимании содержания профессионально-ориентированного иноязычного образования начинают осуществляться не только в теории, но и в самой образовательной практике. Это проявляется в содержании деятельности преподавателя и в понимании предмета этой деятельности. Следовательно, можно говорить о том, что проектирование осуществляется там, где начинают переосмысливаться ценностные установки и методическая сторона профессионально-ориентированного языкового образования. Ценности понимаются как построение смыслового, личностного пространства образовательной деятельности. В основании методической работы начинает полагаться рефлексия, самосознательный выбор определенного типа деятельности. И это предполагает овладение бакалавром методическими знаниями о содержании проектной деятельности и культуре проектирования: он имеет представления об этапах проектирования, об особенностях содержания деятельности на разных этапах проекта и пытается выстроить свою деятельность как проектную, оформить свой проект. Как правило, это выглядит так. Сначала оформляется замысел проекта, указывая идею, цели, задачи, проблемы, подлежащие решению в процессе работы над проектом. В процессе реализации проекта можно варьировать, изменять способы работы, вносить новое в содержание своей деятельности, выделять удавшиеся моменты, обосновывать критерии анализа своей деятельности.

### Список литературы

1. Гальсков Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. – М., 2006, изд. 3. – С. 6.
2. Малкова И.Ю. Проектирование содержания образования в школе // Методист. – 2006. – №3. – С. 25–26.
3. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Корпорация «Логос», 2000. – С. 151.

**Федосеева Татьяна Александровна**

канд. пед. наук, доцент

Новокузнецкий институт (филиал)

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

## ЗАДАНИЯ СИТУАТИВНОГО ХАРАКТЕРА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-СЛОВЕСНИКОВ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Аннотация:** в данной статье представлен опыт внедрения заданий коммуникативного (ситуативного) характера в подготовку будущих учителей-словесников. Названы специальные профессиональные умения, необходимые для использования на уроках словесности информационно-коммуникационных технологий. Приведены примеры заданий коммуникативного характера и варианты их выполнения. Обоснована целесообразность включения в процесс подготовки педагогов активных методов и приемов обучения – коммуникативных игр и задач, которые, по убеждению автора статьи, формируют профессиональные педагогические умения.

**Ключевые слова:** задания коммуникативного характера, коммуникативная игра, риторическая задача, учебно-речевая ситуация, профессиональные педагогические умения, ИКТ-компетентность, методы, приемы, информационно-коммуникационные технологии, средства обучения, компьютерные средства, обучающая компьютерная программа.

На уроках словесности активно используются информационно-коммуникационные технологии, что позволяет, учитывая принцип наглядности, реализовать как демонстрационную (слайд-презентация линейного типа) функцию средств обучения, так и интерактивную (электронные учебники, тренажеры и др.).

Практика показывает, что необходимо формировать у будущих учителей-словесников *специальные профессиональные умения*, к которым мы относим умения анализировать и отбирать компьютерные программы с учетом цели и задач урока, возрастных особенностей школьников; планировать деятельность школьников (сочетая при этом особенности информационно-коммуникационных технологий и требования к организации работы с ними); инструктировать и оказывать консультативную помощь обучающимся; разрабатывать уроки (или фрагменты уроков) с использованием информационно-коммуникационных технологий; в лабораторных условиях (в ходе ролевой игры) или в реальных условиях школы апробировать созданный вариант урока и анализировать результаты, выявляя при этом возможные причины неудач или успеха; продумывать и применять разнообразные приемы работы с обучающимися компьютерными программами на занятии и при выполнении домашней (самостоятельной) работы школьников.

Разработанный для формирования названных умений курс «Компьютерные средства в методике обучения русскому языку» [2] характеризуется прак-

тической направленностью, поэтому принципиально важно, чтобы преподаватель вуза обладал высоким уровнем ИКТ-грамотности и ИКТ-компетентности, активно внедряя новые приемы и средства обучения. На наш взгляд, это, с одной стороны, позволит демонстрировать информационно-коммуникационные технологии, с другой стороны, даст возможность иллюстрировать на практике теоретические положения.

Наши наблюдения показали, что студенты обычно могут объяснить, как организовать деятельность обучающихся, какие требования предъявить, способны продемонстрировать свой уровень компьютерной грамотности, но не всегда могут качественно решить практические задачи даже в лабораторных условиях (на занятии в вузе): организовать работу в группе, провести фрагмент урока с использованием компьютерных средств обучения, проинструктировать, обобщить полученный опыт и др. Нередко в процессе подготовки будущим учителям не удается продумать возможные варианты поведения школьников, учесть их возрастные особенности, уровень их обучения речевого развития, например, адаптировать научный текст и создать доступный для восприятия сообщающий монолог в ситуации объяснения новой темы. Именно поэтому обязательным составляющим элементом подготовки учителя-словесника к применению на уроке информационно-коммуникационных технологий стали задания ситуативного (коммуникативного) характера.

Поясним, что под *коммуникативными заданиями* понимается система специальных учебных действий, в основе которых лежит речевая ситуация, требующая использования вербальных и/или невербальных средств с учетом значимых компонентов ситуации (коммуникативные игры и задачи).

Задания коммуникативного характера активно внедряются в вузовский процесс формирования профессиональной компетенции будущего педагога и позволяют формировать интерес к учебной дисциплине, закреплять знания, полученные в ходе теоретических занятий, учить взаимодействию с коллегами и учениками при решении профессиональных педагогических задач, развивать умение критически мыслить, анализировать речевое поведение участников общения [1, с. 76].

В ходе подготовки к активной и эффективной профессиональной деятельности студентам предлагается представить себя в роли учителя-словесника и решить профессиональную методическую проблему: объяснить новый материал, прокомментировать домашнее задание (с учетом жанровой формы монолога: сообщающего, инструктивного, ведущего), подготовить и организовать игру (создать специальную установку, используя реплики-стимулы), подвести итог, оценить качество общения игроков и т. п. [1, с. 77].

Для формирования специальных профессиональных умений на первых занятиях по курсу «Компьютерные средства в методике обучения русскому языку» проводится работа, связанная с отбором обучающей программы к уроку словесности (для этого анализируются разные программные продукты, определяются достоинства и недостатки, возможности включения в урок и т.п.).

Приведем варианты выполнения задания.

Вариант 1. *Проанализировав различные электронные издания по русскому языку («Страна Лингвения», «Фраза», «Академия речевого этикета», «Курс русского языка» (базовый) и др.), я пришла к выводу, что все эти программы могут использоваться для выполнения различных видов домашних заданий (выполнения тестов, подготовка сообщения, составление словаря терминов, вопросов к соседу по парте, памятки (в т.ч. стихотворной) и т.д.).*

Вариант 2. *Я бы рекомендовала использовать программу, но в ограниченном объеме. Считаю, что мультимедийная книжка «Страна Лингвения» не должна становиться основой урока, но может стать замечательным подспорьем. То, что большое внимание разработчики уделили оформлению издания, уместно,*

поскольку книжка рекомендована для младшего возраста. Детям интуитивно понятно, как ей можно пользоваться, иллюстрации соответствуют темам программы, поэтому можно сказать, что принцип наглядности реализован. В программе три раздела, и посещать их можно в любой последовательности. К сожалению, внесенная в паспорт информация о пользователе не сохраняется, что, на наш взгляд, мешает учителю следить за поэтапной работой учащихся.

На этом этапе обучения студентов могут быть предложены задания коммуникативного характера, например: *«Представьте, что на следующем уроке вы планируете провести самостоятельную работу. Продумайте домашнее задание с применением информационно-коммуникационных технологий. Подготовьте слово учителя и разыграйте ситуацию».*

Приведем вариант выполнения предложенного задания (инструктивный монолог учителя): *«В начале следующего урока вас ожидает письменная проверочная работа по изученной сегодня теме «Знаки препинания при обращении». Чтобы не возникло проблем с ее выполнением, вам необходима серьезная домашняя подготовка, теоретическая и практическая. Послушайте внимательно задание. Для этого дома вы поработаете с программой «Фраза», которая вам уже знакома. Внимание на экран! Показываю! В окне паспорта необходимо будет выбрать «8 класс», тему 84 «Знаки препинания при обращениях», «вариант 488 (длинный вариант)». Внимательно и не торопясь выполняйте все задания. Если возникают трудности при выполнении, обращайтесь к теории, читайте, запоминайте, заполняйте свои пробелы в знаниях. Завтра на уроке вы осознаете значимость подобной работы для вас! Тяжело в учении – легко в бою! Кто не понял? Итак, записываем в дневник: «Фраза»: 8 класс, 84 тема, 488 вариант».*

Как видим, студент-словесник организует разные виды речевой деятельности школьников: слушание (*«послушайте внимательно задание», «кто не понял?»*), письмо (*«записываем в дневник»*), чтение (*«внимание на экран»*), демонстрирует программу и даёт рекомендации по организации самостоятельной работы.

Предъявляя студентам задание коммуникативного характера, преподаватель моделирует разнообразные учебно-речевые ситуации, исходя из того, что будущему словеснику важно научиться создавать высказывания, которые будут востребованы в разнообразных условиях и ситуациях его профессиональной деятельности. Приведем в качестве примеров ещё несколько заданий ситуативного (коммуникативного) характера.

**Задание 1.** *На школьном сайте развернулась дискуссия о необходимости и пользе внедрения в уроки словесности информационно-коммуникационных технологий. Администрация школы приняла решение перевести обсуждение из виртуальной в реальную плоскость и объявила о проведении дискуссии, в которой принимают участие школьники, педагоги, врачи, администрация, представители комитета образования и науки, родители и др. Распределите роли, продумайте, кто будет ведущим, какие основные вопросы необходимо обсудить, в каком порядке. Проведите ролевую игру, обсудите ход и результаты рассмотрения проблемы.*

**Задание 2.** *Представьте, что школьникам, под вашим руководством выполнявшим исследование, необходимо представить на научно-практической конференции доклад с мультимедийной поддержкой. Подготовьтесь к консультации. Подумайте, о чем необходимо сообщить школьникам, не имеющим опыта создания презентации; от чего важно их предостеречь? Уместны ли в презентации данного вида анимационные, звуковые эффекты? Разыграйте ситуацию.*

Как мы видим, при решении ситуативной задачи будущим учителям необходимо продемонстрировать умения объяснить, комментировать, убеждать,

заинтересовывать и т.д. Неотъемлемой частью применения заданий коммуникативного характера является анализ *процесса* решения задач и проведения игры и полученные *результаты*. При этом особое внимание уделяется не только *содержательной* стороне речи (что именно говорится?), но и *средствам* передачи информации (как именно, с помощью чего, какими средствами?). На этом этапе важно выявить, как достигается успех в решении задачи, какие речевые действия приводят к тому или иному результату (коммуникативному промаху или неудаче), при этом анализируется как вербальное, так и невербальное поведение, что, несомненно, способствует формированию профессиональных педагогических умений. Как правило, в результате обсуждения будущие педагоги приходят к осознанию необходимости теоретического осмысления практического материала, с одной стороны, а с другой – применения на практике научных данных.

Мы убеждены, что активные методы и приемы подготовки студентов к использованию информационно-коммуникационных технологий на уроках словесности (в частности задания коммуникативного характера) способствуют формированию профессионально значимых для будущего учителя умений.

#### **Список литературы**

1. Федосеева Т.А. Задания коммуникативного характера в профессиональной подготовке будущего учителя // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №9. – С. 76–79.
2. Федосеева Т.А. Компьютерные средства в методике обучения русскому языку: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2008. – 79 с.

**Филиппова Ольга Васильевна**

студентка

**Макаев Ханиф Фахретдинович**

доцент

Филиал ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный  
нефтяной технический университет» в г. Стерлитамаке  
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

## **ПРОФИЛИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация:** в данной статье автор рассматривает возможность профилированного обучения на основе инновационных технологий при иноязычной подготовке студентов вузов. Предлагается применение метода кейс-стади, позволяющего осуществить постепенный «перевод» учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста.

**Ключевые слова:** профилированное обучение, инновационные технологии, метод кейс-стади, иноязычная подготовка.

Приобщение России к процессам мировой глобализации способствует появлению в системе образования новых подходов, методов и направлений обучения целому ряду дисциплин, в том числе и иностранному языку. Владение иностранными языками становится всё более значимым условием профессионального и карьерного роста специалистов в различных сферах профессиональной деятельности. Новый Госстандарт ВПО требует от специалиста высокого уровня коммуникативной компетентности, позволяющего ему пользоваться иностранным языком в профессиональной деятельности, в процессе общения с зарубежными партнёрами.

Профилированное обучение должно помочь выпускнику вуза подняться на иной качественный уровень профессиональной деятельности, обуславливающей его конкурентоспособность в условиях рынка труда и способствовать созданию возможностей последующего профессионального и карьерного роста [3, с. 3–4].

Выполнение вышеназванных требований к современному специалисту возможно, на наш взгляд, посредством использования в учебном процессе инновационных игровых технологий. Особого внимания здесь заслуживает метод кейс-стади. Квази-профессиональные кейсы с ситуациями профессионально-делового общения – речевая игра, деловая игра, конференция с участием специалистов-инженеров и т.д. – способствуют созданию деловых ситуаций в учебных целях [4, с. 11]. Этот метод представляет собой описание ситуации, дела, случая, т.е., как указывает Н.В. Горбунова, «примерную копию реального события с перенесёнными проблемами и вопросами для того, чтобы стимулировать обсуждение» [1, с. 108].

Главной заслугой игровых технологий является то, что они эффективны при профилированной иноязычной подготовке будущих специалистов. Об этом говорят многие исследователи. Так, например, Е.В. Рощина отмечала, что при изучении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком, связи как с общественными, так и со специальными профилирующими дисциплинами, с которыми он тесно взаимодействует [6, с. 5–6].

По мнению М.В. Ляховицкого, иностранный язык «должен быть средством достижения ... цели повышения уровня образованности, эрудиции в рамках своей узкой специальности» [2, с. 71]. Поэтому эффективное профилированное обучение студента должно обеспечить высокий уровень формирования узкопрофессиональных умений, профессионально-значимых качеств, отражающих развитость профессионального мышления, что достижимо как за счёт содержания преподаваемого материала, так и за счёт использования преподавателем специальных дидактических приёмов [5, с. 12].

Известно, что становление личности осуществляется через субъективное развитие, при котором развитие профессиональной иноязычной деятельности студента в образовательном процессе обуславливается постоянным обновлением его содержательных и технологических аспектов, позволяющих постепенно «переводить» учебную деятельность студента в профессиональную деятельность специалиста, что возможно благодаря таким игровым инновационным технологиям, как метод кейс-стади.

Итак, правильно моделируемые игровые ситуации способствуют повышению мотивации студентов к иноязычной подготовке, помогают вовлечь их в иноязычную профессиональную деятельность. Ситуации моделируются различными способами: с помощью наглядности, словесного описания, инсценирования. Использование ситуаций позволяет значительно расширить перечень изучаемых тем, выработать умение продуцировать иноязычную речь в самых различных жизненных ситуациях. Отдельные ситуации могут оказаться «межтематическими», находясь как бы на пересечении нескольких традиционных тем. Для развития навыков говорения диалоги и монологи должны быть ориентированы исключительно на профессиональную тематику.

### *Список литературы*

1. Горбунова Н.В. Формы и методы обучения иностранному языку в саморазвитии культуры профессионально-делового общения // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Вып. IV. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. – С. 106–109.
2. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для филол. фак. вузов. – М.: Высш. шк, 1981. – 199 с.

3. Макаев Х.Ф. Профилирование иноязычной подготовки студентов как фактор повышения мотивации к профессиональному и карьерному росту: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/Х.Ф. Макаев. – Ижевск. – 2005. – 297 с.

4. Макаев Х.Ф. Профилирование иноязычной подготовки студентов как фактор повышения мотивации к профессиональному и карьерному росту: Монография. – Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический ун-т, 2007. – 112 с.

5. Макаев Х.Ф. Профилирование иноязычной подготовки студентов как фактор повышения мотивации к профессиональному и карьерному росту: автореферат... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2005.

6. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / ИЯШ. – 2000. – №4. – С. 9–15. – №5. – С. 17–22.

**Шегельман Илья Романович**

д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой

**Васильев Алексей Сергеевич**

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

## ТЕНДЕНЦИИ К РАЗВИТИЮ КОЛЛЕКТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено, что растущий интерес, развитие и распространение методов коллективного творчества свидетельствуют о необходимости их активного использования в практической научной, инженерной и производственной деятельности. Актуальность владения этими методами приобретает в условиях интенсивного развития науки и техники.*

***Ключевые слова:** коллективное творчество, коллективные решения, методы.*

В связи с нашим многолетним опытом формирования и охраны интеллектуальной собственности [5–10], мы уверены, что студенты высшей школы должны овладеть современными методами коллективного решения научно-технических и организационных задач. Особое значение приобретает владение этими методами в условиях интенсивного развития науки и техники, когда сроки и качество научно-технических решений в первую очередь определяют конкурентоспособность создаваемых на базе этих решений техники и технологий, а также уровень и эффективность производства.

При правильной организации коллективного творчества создаются предпосылки для реализации творческого потенциала человека, реализации коллективного интеллекта. Основная задача организации коллективного творчества заключается в рационализации соотношений индивидуальной и коллективной работы и интенсификации творческого потенциала конкретного человека через коллектив, членом которого он является. Рационально организованный коллектив обладает большим потенциалом, чем сумма творческих потенциалов каждого отдельно взятого человека.

Коллективное творчество является своеобразным методом психологического воздействия на правильно подобранную группу специалистов при рационализации их труда и создании для них необходимого психологического климата. Достоинство коллективных решений состоит в синтезе различных знаний и умений. Однако для реализации этих достоинств необходимо определить процедуры принятия решений, распределить функции участников

процесса решения, создать условия для проявления их полного творческого потенциала.

Создание и совершенствование этих методов коллективного творчества основывается на учете психологических особенностей индивидуального и коллективного творчества; естественной потребности людей в общении, высказывании и обмене мнениями, поддержке высказываемых идей, поиске путей создания творческого климата для реализации творческого потенциала как каждого члена коллектива, так и самого коллектива.

Интенсивное развитие методов коллективного творчества основано на том, что по своему характеру трудовой процесс коллективен, поскольку он обусловлен потребностями общества, в условиях которого индивидуум реализует свои знания, опыт, цели, и обязан всему предшествующему опыту человечества. Гете писал: «Мои произведения вскормлены тысячами различных индивидов, невеждами и мудрецами; детство, зрелый возраст, старость – все принесло мне свои мысли, свои способности, свои надежды, свою манеру жить; я часто снимал жатву, соваянную другими, мой труд – труд коллективного существа, и носит он имя Гете». К этому мнению естествоиспытателя и поэта примыкает высказывание Фредерика Жолио-Кюри «Каждое новое достижение, полученное в лаборатории, вызывает в нашей памяти список, часто длинный, ученых, предшественников современных, завершением усилий которых является наша работа. И часто слава приходит к ученому, сделавшему лишь последнее прикосновение к общему творению многих искателей».

Требования к разрабатываемым в настоящее время новым техническим решениям, темпам их разработки и внедрения резко возросли.

Сейчас один человек просто не в состоянии обеспечить работу в широком диапазоне: от нахождения технического решения, соответствующего мировому уровню, до его опытной проверки, отработки и доведения до серийного производства.

Для решения разноплановых этапов создания новой техники нужны глубокие и разносторонние знания, зачастую в различных областях науки и техники; нужно сложное лабораторное и экспериментальное оборудование; нужно перерабатывать разнообразную информацию как отраслевого, так и межотраслевого характера; нужны организаторские способности для проведения опытных работ, создания и освоения новой техники и т. д.

Все это и обуславливают тенденцию к сближению, объединению в творческие коллективы специалистов различной квалификации: конструкторов и технологов, экономистов, инженеров и рабочих, специалистов по гидравлике, электроприводу, ученых и производственников и т. д.

Тенденции к коллективному творчеству подтверждаются ростом количества совместных работ, изобретений, публикаций [3].

Эти данные не снижают значимость работы изобретателей-одиночек, которые продуктивно работали (Белл, Фултон) и работают в настоящее время (метод ксерокопирования Карлсона, поляроидная камера Лэнда), но вместе с тем, убедительно свидетельствуют о тенденциях к росту и значимости коллективного творчества.

Рассмотрение коллективного творчества вызвано тем, что общение научно-технических работников является важным условием их плодотворной работы. Н. Винер писал «Чтобы плодотворно заниматься наукой, мне, прежде всего, нужно иметь возможность обмениваться мнениями с другими учеными». Видимо не случайно основные идеи кибернетики были генерированы на семинарах в Гарвардском университете, в группе, одним из руководителей которой был этот ученый.

Возможности высочайшего потенциала талантливого коллектива, возглавляемого талантливым руководителем, характеризуются опытом знаменитой

лаборатории Эдисона. Изобретения ее сотрудников принадлежат лаборатории, а патенты на них выдавались на имя Эдисона. С 1869 по 1910 годы он получил 1328 патентов – по одному каждые 11 дней и практически в каждый он вносил свой вклад, определявший его необычным талантом и продуктивностью.

О развитии методов коллективного творчества свидетельствует широкое распространение функционально-стоимостного анализа, кружков качества, бригад производительности в СССР, США, Японии и др. странах.

Кружки качества, в начале получившие распространение в Японии, насчитывают в США более 3 тыс., причем широкомасштабные эксперименты с их использованием в управлении производством осуществляют такие компании как «Локхид», «Дженерал моторс», «Дженерал электрик», «Вестингауз», «Дрессер индастриз», «Ханиуэлл», «Американ Эрлайнс» [4]. В Японском союзе ученых и инженеров в настоящее время зарегистрировано свыше 100 тыс. кружков качества, в которые входит более 1 млн. японских рабочих, причем считают, что на каждый зарегистрированный кружок в Японии приходится 5–10 незарегистрированных. В 1982 г. в Международную ассоциацию кружков качества, расположенную в Мидуэст-Сити штата Оклахома входили 3400 членов.

Тенденции к развитию коллективного творчества в решении научно-технических задач подтверждаются широким распространением функционально-стоимостного анализа (ФСА), базирующегося на методе организации работы постоянных или временных групп специалистов.

Появление ФСА связано с условиями военного времени, когда при дефиците всех видов ресурсов производилось изготовление некоторых деталей из менее дефицитных и более дешевых материалов и удавалось уменьшить снижение материалоемкости и трудоемкости многих видов продукции при сохранении их качества [1–2].

Компания Дженерал электрик в 1947 г. сформировала группу специалистов во главе с Л.Д. Майлсом, которая приступила к разработке нового метода и внедрению его в производство. Применяя функциональный подход, группа за 4 года модифицировала 230 изделий, издержки на изготовление которых сократились в среднем на 25% без ухудшения качества. В 1959 г. было создано Общество американских специалистов по методу ФСА.

Разработанный метод получил вначале название «анализ потребительной стоимости». В 1970 г. в США 25% всех промышленных фирм в той или иной степени применяли ФСА. Экономия от ФСА, как правило, во много раз превышает его стоимость. Так, компания «Интернэшнл бизнес мэшинз» (IBM) за первые четыре года использования получила около 7 млн. долл. экономии при стоимости анализа 230 тыс. долларов США во много раз превышает его стоимость.

Начиная с 50-х годов метод ФСА распространяется в Англии, ФРГ и в других промышленно развитых странах Западной Европы, а также в Канаде, Австралии, Японии. Почти во всех странах в числе первых этот метод стали применять электротехнические фирмы.

В 1965 г. было основано Общество японских специалистов по ФСА. В крупнейшей электротехнической компании «Хитачи» работают 216 штатных специалистов этого метода.

С середины 60-х годов ФСА начинает успешно и все более широко применяться в европейских социалистических странах, в первую очередь в ГДР, Польше и Чехословакии,

В ГДР с 1970 г. мероприятия по ФСА, называемого «анализом затрат на основе потребительной стоимости», включаются в годовые народнохозяйственные планы. Уже в 1975 г. в Польше функционально-стоимостному анализу было подвергнуто около 4500 изделий и процессов.

Чехословацкие специалисты считают, что развитием ФСА должны заниматься специальные исследовательско-консультативные учреждения. Такими учреждениями являются: научно-исследовательский институт технологии и экономики машиностроения в Праге с филиалом в Брно, а также отраслевые центры ФСА.

ФСА получил признание во многих развитых странах мира и стал областью профессиональной деятельности: сейчас в мире десятки тысяч специалистов занимается исключительно проведением ФСА.

Растущий интерес, развитие и распространение методов коллективного творчества свидетельствует о необходимости их активного использования в практической научной, инженерной и производственной деятельности.

### **Список литературы**

1. Альтшуллер Г.С. Профессия – поиск нового / Функционально-стоимостный анализ и теория решения изобретательских задач как система выявления резервов / Г.С. Альтшуллер, Б.Л. Злотин, В.И. Филатов. – Кишинев: Карта Молдовеняскэ, 1985. – 196 с.
2. Грален Е.А. Методы анализа изобретательской стоимости за рубежом / Е.А. Грален. ЭКО. 1981. – №6. – С. 51–57.
3. Добров Г.М. Организационные структуры авторских коллективов изобретателей / Г.М. Добров, Л.А. Игнатов. – М.: Информатика и науковедение, 1976. – №16.
4. Синк Д.С. Управление производительностью: планирование, измерение и оценка, контроль и повышение / Д.С. Синк. – М.: Прогресс, 1989. – 528 с.
5. Шегельман И.Р. Методология синтеза патентоспособных объектов интеллектуальной собственности: монография / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.В. Будник. – Петрозаводск: Verso, 2015. – 131 с.
6. Шегельман И.Р. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу: дисс.... докт. техн. наук. – СПб.: ЛТА, 1997. – 261 с.
7. Шегельман И.Р. Рынок интеллектуальной собственности и конкуренция: монография / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, Я.М. Кестер. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 420 с.
8. Шегельман И.Р. Создание и внедрение технических решений в лесной промышленности / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Карелия, 1988. – 56 с.
9. Шегельман И.Р. Факторы, влияющие на интенсификацию формирования и охраны интеллектуальной собственности / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, Д.Б. Одлис // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_30\\_shegelman.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_30_shegelman.pdf) 2474.pdf
10. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.

**Шегельман Илья Романович**  
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой  
**Васильев Алексей Сергеевич**  
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

## **МОЗГОВАЯ АТАКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД КОЛЛЕКТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрено, что в числе методов коллективного решения научно-технических и организационных задач, положительно зарекомендовавших себя за рубежом и у нас, важное место занимает метод мозговой атаки, который к настоящему времени имеет несколько модификаций.

**Ключевые слова:** коллективное творчество, мозговая атака.

Многолетний опыт формирования и охраны интеллектуальной собственности [4–9] показывает, что в числе методов коллективного решения научно-

технических и организационных задач, положительно зарекомендовавших себя за рубежом и у нас, важное место занимает метод мозговой атаки. Несмотря на кажущуюся простоту, успешность мозговой атаки требует подготовки, навыков и знания специфики организации работы коллектива участников мозговой атаки.

Метод мозговой атаки (мозгового штурма) сформулировал Осборн А.Ф., заместитель ректора университета в г. Буффало и основатель Института творческих методов обучения. Образование термина (Brainstorming) связано с тем, что группа совместно, образно говоря «как единый мозг» приступает к решению задач. Этот метод заключается в сборе возможно большего количества идей по решению конкретной задачи в обстановке свободного общения и возбуждение членов коллектива, участвующего в сессии мозговой атаки [1; 2; 10]. Основная специфика метода – освобождение от тормозящего влияния критики, которая может служить помехой творческому мышлению, приводить к потере хороших идей или мыслей.

Мозговая атака – организованная работа собранного коллектива, способно-го выдвинуть новые творческие идеи, каждый член коллектива должен сосредоточить внимание на решаемой задаче. При его проведении соблюдаются следующие правила: *абсолютный запрет критики, высказанной участниками идей, замечаний, реплик; оказание предпочтения не систематическому мышлению, а озарению, шуткам и каламбурам, одобрение всех идей, даже заведомо непрактичных; оказание предпочтения количеству, а не качеству собранных идей; проведение оценки и селекции сформулированных на сессии идей подготовленными экспертами (рекомендуется, чтобы они не участвовали в сессиях, хотя это не всегда полезен, поскольку квалифицированный эксперт, как показал наш опыт способен серьезно помочь модератору); формулирование задач в общих терминах; обеспечение свободных дискуссионных отношений между участниками сессии; поощрение идей, возникающих в результате комбинирования и нового применения идей, высказанных в ходе самой сессии.*

Успех сессии в значительной степени зависит от подготовленности ее («модератора»), способного организовать соблюдение всех без исключения правил проведения мозговой атаки. Руководитель сессии должен владеть приемами для направления работы сессии в необходимое русло, уметь задавать вопросы, иногда осуществлять подсказку или уточнение и не допускать перерывов в высказывании идей. Он должен следить за сохранением направления обсуждения, направлять его по рациональному руслу наводящими вопросами, или выделить 3–5 мин. для высказывания заведомо непрактичных идей.

Допустимое количество участников сессии от 4 до 15 чел., оптимальное – от 6 до 12 чел. Желательно приглашать на сессию людей разных специальностей, подготовки и уровня образования, с разным практическим опытом, однако, соблюдая баланс между участниками разного темперамента, характера, образа мышления. Нежелательно включать в группу людей способных мешать или сорвать сессию.

Сессия в зависимости от сложности задачи длится от 15 мин. до одного часа. Оптимальное время работы сессии – 40 мин. Если первая сессия не дала ожидаемых результатов, то можно проводить сессию повторно. Однако, повторное проведение сессии с той же формулировкой задачи допустимо только с другим коллективом. Если повторная сессия проводится с коллективом, участвовавшим в проведении первой сессии, то проблема обсуждается с другой точки зрения, при другой постановке задачи, чтобы найти к ее решению новый подход.

Наилучшим временем для проведения сессии мозговой атаки следует считать утренние часы. Для организации сессии необходимо отдельное помещение,

изолированное от посторонних звуков. В помещении должна быть доска, мел. Участникам сессии вручается бумага и карандаш. Кроме руководителя сессии назначается секретарь или устанавливается скрытый от участников магнитофон. Весь материал сессии после окончания передается группе экспертов, которые тщательно изучают высказывания участников сессии. Экспертам целесообразно выделить некоторые, на первый взгляд, непрактичные, но оригинальные идеи. Эксперты производят отбор идей обычно в два приема. Сначала отбираются идеи, принципиально осуществимые при данном уровне развития техники, а потом уже из них выбираются наилучшие идеи для применения в конкретных условиях с учетом всех ограничений. Часто отбирают 2–3 лучшие идеи, которые потом изучаются более подробно. Проводится их предварительная эскизная проработка и только после тщательного сравнения этих идей выбирают наиболее подходящую.

Эффективность применения метода мозговой атаки во многом зависит от личности ведущего беседу, его квалификации, от того насколько удачно он ставит вопросы на сессиях.

Опытный администратор и ученый П. Уайт, долгое время руководивший исследованиями и разработками в ядерной энергетике Великобритании, отмечал полезность «Мозговой атаки» для стимулирования свободного и широкого обмена. При сложности доказательства того, насколько групповой метод выдвижения творческих идей плодотворнее индивидуального, П. Уайт считал, что мозговая атака сокращает затраты времени на решение задач, если в сессиях участвуют опытные профессионалы внешних организаций, способных усилить не только генерирование, но и «перекрестное опыление» выдвигаемых участниками сессии идей. При методе, основанном на свободном выражении идей, обеспечивается увязка неясных научных догадок в стройную концепцию. В связи с этим он рекомендовал для стимулирования творчества создавать междисциплинарные группы и условия для взаимного обогащения и обмена идей [3].

Метод мозговой атаки был положительно оценен рядом ведущих фирм и организаций США (рекламе, промышленности, военном прогнозировании). Однако, по данным [9], мозговая атака из первостепенного источника идей перешла в ранг вспомогательного метода при анализе и приеме решений.

### *Список литературы*

1. Основы научных исследований / Под ред. В.И. Крутова, В.В. Попова. – М.: Высшая школа, 1989. – 400 с.
2. Розенталь Э.З. Основы методики конструирования / Э.З. Розенталь. – Рига: Рижск. политехн. ин-т, 1976. – 50 с.
3. Уайт Т.П. Управление исследованиями и разработками / Т.П. Уайт. – М.: Экономика, 1982. – 160 с.
4. Шегельман И.Р. Методология синтеза патентоспособных объектов интеллектуальной собственности: монография / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.В. Будник. – Петрозаводск: Verso, 2015. – 131 с.
5. Шегельман И.Р. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу: дисс.... докт. техн. наук. – СПб.: ЛТА, 1997. – 261 с.
6. Шегельман И.Р. Рынок интеллектуальной собственности и конкуренция: монография / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, Я.М. Кестер. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 420 с.
7. Шегельман И.Р. Создание и внедрение технических решений в лесной промышленности / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Карелия, 1988. – 56 с.
8. Шегельман И.Р. Факторы, влияющие на интенсификацию формирования и охраны интеллектуальной собственности / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, Д.Б. Одлис // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_30\\_shegelman.pdf\\_2474.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_30_shegelman.pdf_2474.pdf)

9. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.

10. Янг Э. Прогнозирование научно-технического прогресса / Э. Янг. – М.: Прогресс, 1974. – 586 с.

**Шегельман Илья Романович**  
д-р техн. наук, профессор, заведующий кафедрой  
**Васильев Алексей Сергеевич**  
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено, что основная задача формирования творческих коллективов для решения изобретательских задач – создание рациональных условий для реализации творческого потенциал каждого сотрудника коллектива.*

***Ключевые слова:** изобретательские задачи, коллективное творчество, творческие коллективы.*

Наш опыт формирования и охраны интеллектуальной собственности [10–16] показал, что основная задача формирования творческих коллективов для решения изобретательских задач – создание рациональных условий для реализации творческого потенциал каждого сотрудника коллектива.

Основным условием продуктивности творческого коллектива являются его организация на основе общности интересов и целей. Как отмечал Ф. Энгельс «Где нет общности интересов, там не может быть единства целей, не говоря уже о единстве действий» (Соч. т. 8, с. 14). Только коллектив, сочетающий интересы отдельных его участников, обладает высоким потенциалом и способен дать высокую творческую отдачу [5].

При коллективном творчестве имеются сложности, связанные с определением автора изобретения. Это отмечал Эйнштейн, имеющий опыт работы в Бернском Патентном бюро, писал «Образовать коллектив изобретателей я бы не советовал ввиду трудности определения настоящего изобретателя».

В настоящее время многие изобретения делаются на стыке наук и один человек, даже весьма талантливый, часто не в состоянии решить весь комплекс проблем от формирования изобретения до его коммерциализации. Любопытно, что Эйнштейн в изобретательской деятельности кооперировался с известными специалистами в своей области, такими как Сциллард (холодильники), де Гааз (магниты), Гольдшмидт (радиоаппараты), Букки (фотомеханизмы).

Важно определить оптимальные размеры группы, так ее количество не обязательно может перейти в качество. «Творческое бессилие или высокая эффективность отдельных коллективов нередко обусловлены неудачным или счастливым сочетанием разных типов способностей» [4].

Актуальны проблемы психологической совместимости, оптимальных размеров группы и лидерства.

При коллективном решении задач необходимо генерирование идей и их логический анализ. По данным американских специалистов [9] для создания

одного удачного изделия требуется 55–60 идей. Появлению такого количества идей будет способствовать организация коллективного творчества в два этапа: на первом – генерирование максимального количества идей, охватывающих все стороны проблемы, на втором – логический анализ и отбор рациональных идей.

Во всех методах коллективного творчества используется принцип распределения ролей в процессе поиска новых решений, а в процессе поиска решений важнейшую роль имеет руководитель, активно способствующий целенаправленному поиску, повышению интенсивности работы лиц, участвующих в поиске, соблюдению основных принципов использования конкретного метода.

Необходимы лица, умеющие генерировать новые идеи (генераторы идей), лица, обладающие значительным запасом информации в своей и смежных областях (эрудитов), людей, способных анализировать свои и чужие идеи, находить их достоинства и недостатки (аналитиков). При оценке идей важно учесть или отбросить критические замечания. То есть важно наличие специалистов, склонных как к беспристрастной, так и пристрастной критике.

Результативно использовать специалистов, сочетающих способности «генерировать» идеи, обладающих профессиональной подготовкой и общей эрудицией, умеющих осмысливать и оценивать новые идеи. Методы коллективного творчества направлены, прежде всего, на рационализацию работы членов творческой группы, создание условий, в которых они смогут выполнять ту или другую коллективную роль в зависимости от стадии решения: формулировка проблемы и идей, поиск новых идей, оценка этих идей и др.

Руководитель коллектива должен постоянно принимать решения, направленные на развитие идей или на их позитивную критику, сосредоточение направленности мышления в определенном направлении или прерывание мыслительной работы в этом направлении. Для этого необходимы кругозор, профессиональные знания; общая эрудиция, знания психологических особенностей членов их коллектива, стилей их мышления, а также умение принимать решения. Он должен поддерживать обоюдно-сторонний контакт с членами коллектива, думать вместе с ними, приобщать членов коллектива к процессу творческого мышления и приобщать членов коллектива к процессу своего мышления. Навязывание коллективу решений не дает возможность им реализовать свой творческий потенциал, принуждает к тактике компромисса.

Основные задачи организации коллективного творчества – это, во-первых, создание условий для того, чтобы его члены могли реализовать творческий потенциал и, во-вторых, создание инновационного климата, при котором каждый член этого коллектива будет передавать свои знания и идеи коллегам. Поэтому руководитель коллектива должен организовать его работу так, чтобы она была целенаправленной, основанной на творческой атмосфере и взаимном доверии. Руководитель должен гибко приспосабливаться к изменяющейся ситуации, чтобы не разрушить контакт с группой, не разрушить творческую обстановку.

Пельц Д. и Эндрюсон Ф., изучив факторы, стимулирующие исследования и разработки, отмечали, что научные учреждения обеспечивают своих сотрудников не только оборудованием. «Они также создают среду, которая может либо стимулировать, либо мешать работе ученых». По результатам исследования научного вклада и полезности 82 групп промышленных и правительственных лабораторий сделаны следующие выводы о роли их руководителей [6]. Эффективной руководитель более «старой» группы не превосходит ее членов в научном отношении, не является источником оригинальных идей. Он извлекает идеи, может создавать сплоченность в группе, не приписывая себе достижения подчиненных, а отдавая должное группе, может создавать атмосферу взаимного уважения, доводя до сведения руководителей вклад каждого члена группы в ее успехи. В новых группах руководитель может сам давать оригинальные идеи, но должен поощрять высказывания идей каждым членом группы, не

прибегая к критике и сомнению относительно их идей. Члены («молодых») групп должны свободно обсуждать подходы к проблеме, не боясь критики.

Уровень решения задач зависит от профессиональной подготовленности и эрудиции всех членов группы. Для повышения этого уровня необходимо соответствовать современному уровню развития науки и техники, знать основные принципы их развития, а также тенденции развития основной для себя и смежных отраслей науки и техники. Необходимы умения критически осмысливать состояние проблемы, следить и работать с литературой, анализировать и обобщать факты, работать не только с членами группы, но и со специалистами смежных специальностей, не входящих в группу. Как справедливо отмечал академик А.С. Курсанов [3], из-за необходимости работать на стыке наук «границах разделов ..., границах их слияния», из-за того, что «все области знаний сильно увеличились в объеме» невозможно одному ученому полно охватить и использовать эти знания, невозможно изучить проблему с полнотой, доступной коллективу специалистов, стилем работы современного ученого должно стать умение работать с учеными других сфер науки.

Это высказывание в полной мере относится к разработке и внедрению новых технических решений, в процессе которых необходим контакт с учеными и производственниками, патентоведомы, экономистами, рабочими, занимающимися изготовлением и эксплуатацией внедряемых предложений. Т. е. творческий коллектив не должен быть изолирован от окружающих. Ведь даже при достаточном количестве членов коллектива различного ролевого профиля возникает необходимость привлечения специалистов для критического осмысления, разработанных идей, их доработки и внедрения, получения справок, консультаций и другой информации.

Рекомендации по длительности творческой работы членов коллектива очень сложно дать, поскольку количество членов творческой группы, их ролевой профиль, уровень подготовки и знаний прежде всего определяется сложностью, направленностью и значимостью решаемых задач. Поэтому при решении задач очень важно как нацеливать конкретный, определенный имеющимися творческими ресурсами коллектив на решение задач, так и создавать специальные, временные коллективы, которые после решения задачи могут быть расформированы, а их члены сгруппированы в новые коллективы. Последний метод более гибкий и позволяет учитывать специфику решаемых задач, однако сложность при его реализации составляет необходимость разрушения установленных административных и личностных границ.

Для творческой отдачи коллектива необходима интенсивная работа и обучение коллектива и каждого его участника. Теоретические основы проблемного обучения сформулированы С.Л. Рубинштейном, который считал, что существуют исходные (данные от рождения) задатки способностей. Он их называет ядром способностей [8]. К исходным задаткам относятся, прежде всего, качество происходящих в коре головного мозга физиологических процессов анализа и генерализации (синтеза). Особое большое значение С.Л. Рубинштейном придано качеству процесса генерализации отношения, т. е. установление взаимосвязей. Исходные качества аналитико-синтетической деятельности у различных индивидуумов разные, что и обуславливает различные способности. «Ядро» способностей изначально существует лишь в зачатке и развиваться может только в процессе деятельности субъекта.

Видимо у творческих групп на первом этапе также существует определенное «ядро» способности, представляющее творческий потенциал групп. Его реализация может быть достигнута только в процессе непосредственной правильно организованной творческой деятельности, при которой и происходит обучение и формирование навыков и методов коллективной работы.

Идеи С.Л. Рубинштейна использованы нами при формулировании принципов функционально-технологического анализа [15] для активизации творческого мышления, трактуемого А.В. Брушлинским, Б.М. Кедровым, С.Л. Рубинштейном, А.Ф. Эсауловым как «анализ через синтез» [1; 2; 17].

Принцип умственной деятельности человека, называемый «анализ через синтез», предопределен психологией, рассматривающей умственную деятельность «как все усложняющуюся грандиозную систему ассоциаций (связей), включающую в себя различные знания действительности, все время систематизируемые, динамически расширяемые и обобщаемые в соответствии с опытом отражения объективной реальности» [16].

Академик Б.М. Кедров отмечал необходимость «полного включения анализа в процесс синтеза, с тем, чтобы анализ не предшествовал синтезу, а способствовал ему, давая возможность все время держать перед глазами целое и каждый шаг аналитического характера проверять синтезом, а каждый шаг синтетического характера подготавливать анализом по ходу всего исследования» [2].

Важнейшим аспектом в организации работы творческих групп является сбор, хранение информации и представление этой информации как перед началом, так и в процессе работы. Особенно важно своевременное представление информации в процессе заседаний творческих групп, генерирования ею идей, решений. При заседаниях творческих групп ее члены пользуются той информацией, которой они владеют. Поэтому большое внимание уделяется использованию в составе творческих групп специалистов, имеющих ролевой профиль эрудитов. Безусловно и то, что количество информации, используемой при работе группы, больше, чем простая сумма информации, которой пользуются ее члены при индивидуальной работе. Ведь в процессе творческой работы члены группы позволяют вовлечь в переработку ту информацию, которая накоплена в мозге каждого индивидуума. Фактический объем такой информации колоссален и именно коллективная работа позволяет улучшить ее использование.

Психологи считают, что изменение численности группы влияет на использование ею информации, продуктивности, систему взаимоотношений. Большая численность групп расширяет возможности для общения, увеличивает информативный фактор взаимодействия, однако при этом усложняются связи внутри группы, затрудняется управление, контроль. Уменьшение же численности групп упрощает, а порой обедняет их деятельность.

Эффективность использования имеющегося запаса информации группой по сравнению с одним человеком может быть показана Б.Ф. Ломовым [7]. Экспериментальная группа состояла из двух человек. В предварительном исследовании (каждому в отдельности) давали задание воспроизвести начало первой главы романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», для чего выбрали участников, помнящих текст лишь частично. Затем их попросили воспроизвести текст совместно. При этом объем совместно воспроизведенного материала оказался больше, чем сумма объемов, воспроизведенных каждым из участников. Кроме того, у участников усилилась уверенность в точности и правильности воспроизведения текста, гораздо активнее и эмоциональнее по сравнению с индивидуальным проходил процесс работы. Т. е. при совместной работе выявляются дополнительные источники переработки информации, не сводимые к простой сумме усилий участников этой работы.

Такой процесс воспроизведения информации не случаен, ведь информация, воспроизводимая одним из членов коллектива, вызывает возникновение у второго члена дополнительных воспоминаний (следов), связанных с этой информацией. Т. е. воспроизводя информацию, члены коллектива вызывают друг у

друга дополнительные воспоминания, ассоциации, связанные с рассматриваемым предметом, которые в свою очередь вызывают дальнейшие воспоминания, ассоциации, что и способствует более полному воспроизведению информации коллективом по сравнению с ее суммой количества информации, воспроизводимой каждым членом этого коллектива в отдельности. Это предопределяет возможности повышения эффективности использования памяти при объединении людей в творческие коллективы.

В условиях научно-технической революции при непрерывно происходящем обобщении наук и отраслей техники, когда развитие техники происходит на базе широкого использования достижений науки и результатов комплексных исследований все большее значение приобретает использование научной информации. Не случайно Артоболевский И.И. называл научные знания «хлебом» научно-технической революции.

В настоящее время оперативность и качество представляемого материала все еще недостаточно, что может привести к нахождению решения, дублирующего существующие, уступающие существующим по техническому уровню. Практическая деятельность требует оперативного, а порой и немедленного представления информации.

Поэтому в коллективном творчестве столь велика роль «эрудитов» – людей, владеющих большим объемом профессиональных и общих знаний, умеющих ориентироваться во все нарастающем потоке информации, перерабатывать во все нарастающем потоке информации, перерабатывать и логически ее осмысливать.

К информации, используемой в процессе технического творчества, представляются следующие требования: оперативность и своевременность получения; целенаправленность и соответствие информации поставленным целям и потребностям, лаконичность при сохранении необходимой полноты, надежности и достоверности. Очевидно, что даже «эрудиту» сложно обеспечить выполнение этих требований. Поэтому часть функций «эрудита» должна быть передана специальным справочникам, энциклопедиям и другим информационным материалам, которые можно использовать в процессе коллективного творчества. Работа по подготовке таких материалов для использования в научно-техническом и изобретательском творчестве проводится. Академиком Артоболевским И.И. составлен фундаментальный труд «Машины и механизмы в современной технике». Специалистами выявляются и обобщаются типовые методы решения изобретательских задач, на основе которых разрабатываются типовые приемы и стандарты устранения технических противоречий, разрабатываются указатели физических эффектов, фонды эвристических приемов, перечни поисковых процедур. Формируются серьезные поисковые системы в числе которых информационно-поисковая система Федерального института промышленной собственности, Российского индекса научного цитирования и др. Т. е. полное получение информации может быть обеспечено только с использованием современных информационно-коммуникационных систем, а с точки зрения изобретательства – важнейшую роль при этом должен иметь грамотно организованный патентный поиск.

### *Список литературы*

1. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование: Логико-психологический анализ. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
2. Кедров Б.М. О современной классификации наук: основные тенденции и ее эволюция / Диалектика в науках о природе и человеке: единство и многообразие мира, дифференциация и интеграция научного знания. – М.: Наука, 1983. – С. 5–45.
3. Курсанов А.Г. Ученый и аудитория / А.Г. Курсанов. – М.: Наука, 1982. – 272 с.
4. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 125 с.

5. Основы научных исследований / Под ред. В.И. Крутова, В.В. Попова. – М.: Высшая школа, 1989. – 400 с.
6. Пельц Д. Ученые в организациях: Об оптимальных условиях для исследований и разработок / Д. Пельц, Ф. Эндрюс. – М.: Прогресс, 1973. – 471 с.
7. Психология в управлении: Сборник. – Л.: Лениздат, 1983. – 192 с.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории / С.Л. Рубинштейн. Вопросы психологии. – 1960. – №3.
9. Синк Д.С. Управление производительностью: планирование, измерение и оценка, контроль и повышение / Д.С. Синк. – М.: Прогресс, 1989. – 528 с.
10. Шегельман И. Р. Методология синтеза патентоспособных объектов интеллектуальной собственности : монография / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.В. Будник. – Петрозаводск: Verso, 2015. – 131 с.
11. Шегельман И.Р. Обоснование технологических и технических решений для перспективных технологических процессов подготовки биомассы дерева к переработке на щепу: дисс.... докт. техн. наук. – СПб.: ЛТА, 1997. – 261 с.
12. Шегельман И. Р. Охрана результатов инновационной деятельности: монография / И.Р. Шегельман, Я.М. Кестер, А.С. Васильев. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 332 с.
13. Шегельман И.Р. Рынок интеллектуальной собственности и конкуренция: монография / И.Р. Шегельман, М.Н. Рудаков, Я.М. Кестер. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 420 с.
14. Шегельман И.Р. Создание и внедрение технических решений в лесной промышленности / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Карелия, 1988. – 56 с.
15. Шегельман И.Р. Факторы, влияющие на интенсификацию формирования и охраны интеллектуальной собственности / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, Д.Б. Одлис // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD\\_30\\_shegelman.pdf\\_2474.pdf](http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD_30_shegelman.pdf_2474.pdf)
16. Шегельман И.Р. Функционально-технологический анализ: метод формирования инновационных технических решений для лесной промышленности: монография / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012. – 96 с.
17. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач. – М.: Высшая школа, 1972. – 216 с.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Размыслова Людмила Ивановна*  
учитель английского языка, заместитель  
директора по воспитательной работе,  
Почетный работник общего образования  
МАОУ «Гимназия №1»  
г. Сыктывкар, Республика Коми

### КВЕСТ-ОРИЕНТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация:* в статье представлен опыт учителя английского языка по организации внеурочного мероприятия для учащихся 7 классов. Приведены преимущественные характеристики квест-ориентирования как приключенческой игры, формы деятельности учащихся, способствующей развитию социокультурной компетентности. Автором приведен маршрутный лист на английском языке, карта города, краткое описание этапов мероприятия, впечатления учащихся, личные впечатления и выводы.

*Ключевые слова:* личностные результаты, метапредметные результаты, предметные результаты, планируемые результаты, квест-ориентирование, этническая идентичность, гражданская идентичность, командообразование, педагогика сотрудничества.

В соответствии с положениями *Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования* «Основная образовательная программа основного общего образования направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, их саморазвитие и самосовершенствование, обеспечивающие социальную успешность, развитие творческих, физических способностей, сохранение и укрепление здоровья обучающихся» [1].

В общеобразовательных учреждениях при обучении иностранным языкам доступно использование самых различных форм для повышения мотивации учащихся к изучению предмета и достижения планируемых результатов, предусмотренных ФГОС.

Для учащихся МАОУ «Гимназия №1» г. Сыктывкара одной из самых интересных форм познавательной деятельности стало квест-ориентирование. Для меня, одного из координаторов межшкольного проекта «Вместе по Эжве» (проект направлен на проведение интерактивных досуговых мероприятий для детей и молодежи Эжвинского района города Сыктывкара), стало интересным предложение учащихся организовать квест-ориентирование на занятиях по английскому языку.

В чем заключается понятие «квест-ориентирование»? Находим в Википедии: «Квест (англ. *quest*), или приключенческая игра (англ. *adventure game*) – один из основных жанров компьютерных игр, представляющий собой интерактивную историю с главным героем, управляемым игроком; при этом важнейшими элементами игры являются собственно повествование и исследование мира, а ключевую роль в игровом процессе играют решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий» [2].

Настоящая работа представляет описание внеурочного мероприятия по английскому языку для учащихся 7 классов в форме квест-ориентирования «Do You Know Syktyvkar?» («Знаешь ли ты Сыктывкар?»). Это приключенческая игра, состоящая из ряда станций, разбросанных в разных примечательных местах города, на каждой из которых представлены задания разного типа. Важнейшим элементом игры являются повествование и облеслование мира, а ключевую роль в игровом процессе играют решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий (возможно, требующих и физических усилий). В ходе квест-ориентирования у участников развивается *социокультурная компетентность*, а именно «формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения» [3, с. 7].

Цель: развитие коммуникативной, учебно-познавательной и информационной компетентностей в аспекте темы «Родной город».

Планируемые результаты:

– *личностные результаты* (воспитательный аспект): осознание важности знаний и способностей, требуемых для плодотворного сотрудничества: оказывать взаимопомощь, проявлять готовность к коллективному творчеству; воспитание самостоятельности и чувства ответственности за совместную работу; (социокультурный аспект): развитие умения передавать реалии родной культуры средствами английского языка и представлять собственную культуру;

– *метапредметные результаты* (развивающий аспект): развитие способности к систематизации, а также таких качеств ума, как самостоятельность и логичность, развитие творческого мышления и воображения; развитие умения следовать инструкциям; развитие умения планировать и осуществлять проектную деятельность;

– *предметные результаты* (учебный аспект): развитие речевых умений в новых ситуациях общения; сопутствующие задачи: скрытый контроль уровня развития речевых умений; развитие умения работать в группе» [3, с. 149].

1. Этапы:

Подготовительный:

- ознакомление учащихся с формой игры, правилами;
- беседа с родителями (доведение информации о предстоящем мероприятии);
- распределение по командам (самое эффективное деление – на 3–4 человека).

2. Игра:

- получение задания командами, ознакомление с маршрутным листом, картой;
- старт, выполнение заданий;
- финиш;
- первичная рефлексия.

3. Оформление творческих проектов (отчетов).

4. Презентация проектов.

5. Рефлексия.

Требования к команде:

- наличие удобной одежды и обуви;
- наличие цифрового фотоаппарата;
- соблюдение техники безопасности, Правил дорожного движения;
- соблюдение этических и моральных норм во время игры.

В маршрутном листе обязательно как памятка фиксируются правила групповой работы в ходе игры (на русском языке). Задания игры оформляются на английском языке доступными для учащихся лингвистическими и языковыми единицами.

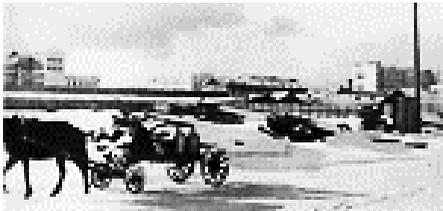
*Маршрутный лист.*

*Памятка.*

1. Идите строго по указанному маршруту, выполняя все задания.
2. У каждого объекта необходимо фотографироваться так, чтобы все участники имели, по меньшей мере, одно индивидуальное фото и 3 общих: в начале, в середине, в конце.
3. По пути фотографируйте все, что вызывает интерес.
4. Необходимо:  
 В ходе квеста держаться группой, не отлучаясь никуда, без разрешения руководителя.  
 Поддерживать доброжелательный стиль общения.  
 Дополнить маршрутную таблицу названиями объектов.

Таблица 1

*Tasks.*

	Object	Task	Support
1	The monument to P. Sorokin	Take a picture of all the group.	
2	The Monument to Labor Glory	Take pictures of the 3 awards.	
3	The State Theatre of Opera and ballet	Who wrote ballet «Yag Mort»? What is performed in the theatre in May?	
4	The monument to I. Kuratov, Theatre Square	Make a survey: ask the citizens what their 3 favourite places in Syktyvkar are. Make pictures of the asked people and those having a rest in Theatre Square.	
5	Where are future teachers of foreign languages taught?	Take pictures from different places.	
6	Stadium	What sport clubs are visited there by children? Take some pictures in the Museum of Sport Glory. Find the same place as given in the old picture.	
7	Syktyvkar Swimming Pool	What is the temperature today?	

8	The Alley of Heroes	How many people are commemorated on the memory wall? Take a picture near the Eternal Flame.	
9	The Ministry of Education	Find the same place as given in the old picture.	
10	The Drama Theatre	What has been performed lately? What was performed yesterday? What will be performed in May?	
11	<i>The monument to Komi letter «ö»</i>	Give some Komi words with the letter. Find the same place as given in the old picture.	
12	City fountains	Name the magnificent building near the fountains. Take pictures with all the art objects in the square, give them names. Find the same place as given in the old picture.	
13	Name the place	Walk along Babushkin Street. Take a picture of the monument.	
14	Stefanovskaya Square	Take a picture near the monument to Lenin.	

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

		Teach some people to say in English «I live in Syktyvkar» or «I love Syktyvkar» Make some video.	
15		Find the same place as given in the old picture.	
16	The Komi Republic Philharmonic	Study the repertory. Write about it.	
17	Name the place	Walk back to Kommunisticheskaya Street. Find the same place as given in the old picture.	
18	Name the place	Find the same place as given in the old picture.	
19	Kirov Street	1. Walk along the street. 2. Find out what was housed in the building of the modern National Gallery in different years.	

20	Kirov Street	Make 3 pictures opposite the given places.	
21	Kirov Street		
22	Kirov Street		
23	Congratulations! You've finished! Take the last picture.		

*Критерии оценивания работы группы:*

- интересный подход в преодолении трудностей и препятствий;
- соблюдение техники безопасности при проведении игры;
- точное выполнение заданий;
- соблюдение доброжелательных отношений в группе (отсутствие конфликтов);
- правильность выполнения заданий на английском языке;
- творческий подход к выполнению заданий.

Маршрутный лист также должен содержать карту района города, где проводится мероприятие. Так как учащиеся 7 класса еще не очень хорошо знают свой город (мы проживаем в отдаленном от центра города Эжвинском микрорайоне), наша карта отображала номера этапов (станций).



Следует отметить, что в начале работы подростки с присущим им максимализмом стремились опередить друг друга и быть первыми на финише. Но уже в середине пути три команды объединились, совместно решая самые трудные задания, и финишировали все вместе – так было ими решено.

По завершении работы участники игры сами определили для себя домашнее задание – оформить творческие работы о родном городе на английском языке: презентации и альбом.

Когда был сделан последний снимок, кто-то спросил: «А мы в следующем году поиграем так же?» Для меня же, как учителя это и стало большой наградой: команда сформирована, логическим завершением ее деятельности стали творческие работы. Конечно же мы поиграем! Но уже, скорее всего, по другому, предложенному самими ребятами, маршруту.

А значит, поставленная цель развития коммуникативной, учебно-познавательной и информационной компетентностей в аспекте темы «Родной город» реализована, планируемые личностные, метапредметные и предметные результаты достигнуты в совместной деятельности учащихся и учителя.

Достоинства данной формы работы автору видятся в следующем:

1. Формирование коллектива (командообразование).
2. Формирование патриотических чувств, уважительного отношения к родному городу.
3. Практическое применение, совершенствование и обогащение знаний учащихся английского языка.
4. Пропаганда активного отдыха.

В ходе квест-ориентирования учащиеся научились применять имеющиеся знания английского языка во внеурочной деятельности, в условиях города, кардинально отличающихся от таковых на уроках. Они сплотились в рабочую команду, лучше узнали свой город, прошли через осознание культуры родного края. Все это было ярко отражено в трех творческих групповых проектах.

### *Список литературы*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
2. Кузовлев В.П. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников В.П. Кузовлева. 5–9 классы / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова. – М.: Просвещение, 2011.
3. Английский язык. Книга для учителя. 7 класс: Пособие для общеобразоват. организаций / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. – М.: Просвещение, 2014.
4. Википедия. Свободная энциклопедия. Квест [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
5. Сыктывкар: из прошлого в будущее. Фотографии Л.Н. Жеребцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.oldsyktyvkar.ru/period\\_2/album\\_2\\_2/album\\_2\\_2.html](http://www.oldsyktyvkar.ru/period_2/album_2_2/album_2_2.html)
6. Карта города Сыктывкара [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusmap.net/%D0%A1%D1%8B%D0%BA%D1%82%D1%8B%D0%B2%D0%BA%D0%B0%D1%80>

**Смирницких Оксана Николаевна**  
учитель русского языка и литературы  
**Провоторова Татьяна Викторовна**  
учитель русского языка и литературы  
**Кузнецова Маргарита Николаевна**  
заместитель директора по УВР

МБОУ «СОШ №28 с УИОП им. А.А. Угарова»  
г. Старый Оскол, Белгородская область

## ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКИХ КЛАССИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «ПОВЕЛИТЕЛЬНОЕ НАКЛОНЕНИЕ»)

**Аннотация:** в статье представлен урок по теме «Повелительное наклонение», имеющий познавательно-практическую направленность. Учащиеся не только знакомятся с научными сведениями по теме урока, вспоминая произведения русской литературы, но и участвуют в самостоятельно-поисковой и исследовательской деятельности, что делает урок более интересным, насыщенным, динамичным.

**Ключевые слова:** «Зимнее утро», «Зимний вечер», А.С. Пушкин, повелительное наклонение, алгоритм, сказки, В. Астафьев, «Васюткино озеро».

I. Организационный этап. Мотивация к деятельности. Цель этапа: включение учащихся в деятельность на личностно-значимом уровне.

– Добрый день, ребята! На столах у вас по три смайлика, выберите тот, который соответствует вашему настроению. Как много улыбок засветилось. Спасибо! А это моё настроение... Я готова продуктивно сотрудничать с вами. Удачи!

II. **Актуализация знаний.** Цель этапа: повторение изученного материала, необходимого для «открытия нового знания».

1. «Третий лишний» (слайд 2). Прочитайте отрывки из стихотворений. Найдите лишний глагол и объясните.

- |  |   |
|--|---|
| 1. Вечер, ты <i>помнишь</i> ,<br>На мутном небе мгла <i>носила</i> ;<br>Луна, как бледное пятно,<br>Сквозь тучи мрачные <i>желтела</i> ,<br>И ты печальная <i>сидела</i> ... | 2. Буря мглою небо <i>кроет</i> ,<br>Вихри снежные <i>крутя</i> ;<br>То, как зверь, она <i>завоеет</i> ,<br>То <i>заплачет</i> , как дитя,<br>То по кровле обветшалой<br>Вдруг соломой <i>зашумит</i> ,<br>То, как путник <i>запоздалый</i> ,<br>К нам в окошко <i>застучит</i> . |
|--|---|

– Вспомните автора и названия стихотворений. Какой общей темой они объединены? («Зимнее утро», «Зимний вечер», автор – А.С. Пушкин. Все они о природе). Каким настроением проникнуто каждое стихотворение? Какие средства язык помогают его передать?

2. Графический диктант. Записаны предложения. Задача: найти в каждом глагол и определить переходный он или нет. Если переходный – рисуете ☺, нет – ☹. (☺, ☹, ☺, ☹, ☺, ☹, ☺).

– А находить глаголы мы будем с вами, вспоминая сказки А.С. Пушкина:

1. Там чудеса: там леший бродит... («Руслан и Людмила»). 2. Петушок сидит всё смирно. («Сказка о золотом петушке»). 3. Только поп один Балду не

любит. («Сказка о попе и его работнике Балде». 4. Кто-то терем прибрал... («Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»). 5. Старик ловил неводом рыбу... («Сказка о рыбаке и рыбке»). 6. Три девицы под окном пряли поздно вечерком... («Сказка о царе Салтане...»).

– Проверьте себя и оцените свою работу: нет ошибок – отметка «5», 1–2 ошибки – отметка «4», 3–4 ошибки – отметка «3». Проанализируйте свои ошибки. У кого есть вопросы? (Коллективное обсуждение ошибок.)

### III. Проблемное объяснение нового знания.

Цель этапа: организовать подводящий или побуждающий диалог по проблемному объяснению нового знания.

– О каком наклонении идёт речь: 1) «Я совершаю действия *реально*, которые происходили, происходят, будут происходить». 2) «Моё действие возможно *при определённых условиях*. Меня легко узнать, потому что со мной всегда мои верные помощники, частицы БЫ или Б».

– Какие ключевые слова помогли правильно определить наклонение глагола? Приведите примеры глаголов в изъявительном наклонении, а затем в условном. (работа в парах).

– Я предлагаю вам решить лингвистическую задачу. Прочитайте внимательно предложения, понятен ли вам смысл высказываний? Почему?

*Ты держать его, держать, а то уйдет, анафема! Держать, говорю! Ты за зебры хватать, за зебры! Не тащить за губу, не тащить - выпустишь!*

– Можно определить наклонение глаголов в данных предложениях? В какой форме употреблены глаголы? (инфинитив). Измените предложения так, чтобы они приобрели смысл. Что теперь выражают глаголы? (просьбу, пожелание, совет, побуждение к действию). Как вы думаете, какой будет тема нашего урока? («Повелительное наклонение»). Попробуйте вспомнить из какого произведения взяты предложения. (А.П. Чехов «Налим»).

VI. Построение проекта выхода из затруднения. Цель этапа: организовать учащихся на исследование проблемной ситуации.

– Задайте вопросы к глаголам. (Что делаю? Что делаете?) Как образуются глаголы повелительного наклонения? Рассмотрите таблицу в учебнике и составьте алгоритм.

Два ученика выходят к доске и записывают:

наст.вр.	или	буд.вр.	+	-и (или без -	)	+		(в ед.ч.)
наст.вр.	или	буд.вр.	+	-и (или без -	)	+	-ТЕ	(во мн.ч.)

V. Первичное закрепление. Цель этапа: проговаривание и закрепление нового знания; выявление пробелов первичного осмысления изученного материала.

1. Работа у доски. Образуйте глаголы повелительного наклонения, используя алгоритм: плыть – плывут (наст. вр.) – плыви (ед. ч.), плывите (мн. ч.) – у доски. Далее по вариантам у доски (на обороте). Коллективная проверка.

Физкультминутка (разминка для глаз).

2. Работа в парах. Прочтите отрывок из рассказа В.П. Астафьева «Васюткино озеро». Выпишите глаголы в два столбика: 1) повелительного наклонения; 2) изъявительного наклонения.

Когда Васютка с ружьём на плече и с патронташем на поясе, похожий па коренастого, маленького мужичка, *вышел* из избы, мать привычно строго *напоминала*:

– Ты от затесей далеко *не отходи* – *сгинешь*. Хлеба *взял* ли с собой?

– Да зачем он мне? Каждый раз *обратно приношу*.

– *Не разговаривай!* На вот краюшку. *Не задавит* она тебя. Спокон веку так заведено, мал ещё таёжные законы *переименовывать*.

Тут уж с матерью *не поспорить*. Таков старинный порядок: *идёшь* в лес – *бери* еду, *бери* спички.

– Поменяйтесь тетрадами. Проверьте друг друга, используя образец на слайде. Как образованы формы повелительного наклонения в глаголах?

VI. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. Цель этапа: организация деятельности по применению новых знаний.

1. Фронтальная работа. Вставьте подходящие по смыслу глаголы.

1. *Петя* – – – *поскорее в школу*. 2. *Митя* – – – *чертёж в портфель*. 3. *Шестиклассники* – – – *всё всегда на место* – – – (не)будете никогда (ни)чего *искать*. 4. *Я подожду следующего тр..мвая, а ты Миша* – – – *на этом*. 5. *Вы устали Дмитрий Сергеевич?* – – – *отдохните*.

*Слова для справок:* беги – бегите, положи – положите, клади – кладите, поезжай – поезжайте, ляг – лягте.

2. Работа в группах. Составьте предложения, используя глаголы предыдущего упражнения. 1 группа: беги – бегите; 2 группа: положи – положите; 3 группа: клади – кладите; 4 группа: поезжай – поезжайте; 5 группа: ляг – лягте.

Зачитываются предложения. Коллективно исправляются ошибки.

3. Творческое задание в группах. Предлагаю выполнить творческое задание в группах. Перед вами ещё один отрывок из произведения В.П. Астафьева «Васюткино озеро». Прочтите его внимательно, вспомните, что делал Васютка дальше и напишите небольшое руководство «Как выжить в тайге», употребив глаголы в повелительном наклонении.

*Надо было запастись на ночь дровами. Васютка, не щадя рук, наломал сушьев, приволок сухую валежину, выворотил старый пень. Вытащив из мешка краюшку хлеба, вздохнул и с тоской подумал: «Плачет, поди, мамка». Ему тоже захотелось плакать, но он переборол себя и, оцупав глухаря, начал перочинным ножиком потрошить его. Потом сгрёб костёр в сторону, на горячем месте выкопал ямку и положил туда птицу. Плотно закрыв её мхом, присыпал горячей землёй, золой, углями, сверху положил пылающие головни и подбросил дров.*

*Через час примерно он раскопал глухаря. От птицы шёл пар и аппетитный запах: глухар упрел в собственном соку – охотничье блюдо! Но без соли какой же вкус! Васютка через силу глотал пресное мясо. Потом вспомнил, что мешок, который он взял для шишек, был из-под соли, и торопливо вывернул его. Из уголков мешка он выковырял щепотку грязных кристалликов, раздавил их на прикладе ружья и через силу улыбнулся.*

(Заранее учащимся можно дать задание нарисовать иллюстрации «Как выжить в тайге» по произведению В.П. Астафьева «Васюткино озеро»). Каждая группа зачитывает, что у неё получилось, и вывешивает рисунки и руководство на доске.

V. Итог урока (рефлексия деятельности). Цель этапа: осознание учащимися своей учебной деятельности, самооценка результатов деятельности своей и всего класса.

– Какую задачу ставили на уроке? Удалось решить поставленную задачу? Каким способом? Где можно применить новое знание? Что на уроке у вас хорошо получалось? Оцените свою работу с помощью сигнальных карточек.

VI. Домашнее задание: выписать из художественной литературы 10 предложений, в которых употребляются глаголы повелительного наклонения.

#### **Список литературы**

1. Пушкин А.С. Сказки Пушкина. – ОлмаМедиаГрупп, 2015.
2. Богданова Г.А. Уроки русского языка в 6 классе: Кн. для учителя / Г.А. Богданова. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 175 с.
3. В.П. Астафьев «Васюткино озеро», Издательство: Эксмо. Серия: Классика в школе.

*Шатохина Ольга Филипповна*

учитель географии  
МБОУ «Политехнический лицей имени  
героя Советского Союза И.И. Стрельникова»  
г. Хабаровск, Хабаровский край

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье автором сообщается, что в практике современного педагога реализуется множество технологий, представляющих собой синтез традиционных и инновационных подходов. Традиционные педагогические технологии основаны на общих, давно устоявшихся, неоднократно проверенных практикой педагогических принципах, традициях, методах, способах и формах педагогической работы. Однако современное образование нуждается не только в трансляции знаний, но и в создании условий для реализации личностного потенциала учащихся в учебно-познавательной, информационно-поисковой, научно-исследовательской деятельности. В статье освещается одна из современных педагогических технологий – технология развития критического мышления.*

***Ключевые слова:** развитие критического мышления, школьное образование, индивидуальный способ обучения, коллективный способ обучения, прием «кластер», прием «оценочное окно».*

Образование в Российской Федерации – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [1].

Школьное образование – важный элемент единого целенаправленного процесса образования в современном обществе, формирующий у ребенка базовые знания и умения. Однако, современная школа поставлена перед необходимостью обеспечения высокого качества образовательных результатов без особых финансовых вложений со стороны государства за счет поиска внутренних резервов самой системы, а это возможно только при активном внедрении современных методов и технологий [6].

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [5].

В практике современного педагога реализуется множество технологий, представляющих собой синтез традиционных и инновационных подходов.

Традиционные педагогические технологии основаны на общих, давно устоявшихся, неоднократно проверенных практикой педагогических принципах, традициях, методах, способах и формах педагогической работы.

Традиционные педагогические технологии имеют свои позитивные стороны. Основным из них являются:

- четкая организация учебного процесса;
- систематический характер обучения;
- воздействие личности учителя на учащихся в процессе общения на уроке;

– применяемые средства обучения (наглядные пособия, схемы, карты и т. д.).

Однако современное образование нуждается не только в трансляции знаний, но и в создании условий для реализации личностного потенциала учащихся в учебно-познавательной, информационно-поисковой, научно-исследовательской деятельности.

Целью современного образования является включение человека в прошлое, настоящее и будущее культуры [2].

В условиях реализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования наиболее актуальными стали технологии:

1. Информационно-коммуникационная технология.
2. Технология развития критического мышления.
3. Проектная технология.
4. Технология развивающего обучения.
5. Здоровьесберегающие технологии.
6. Технология проблемного обучения.
7. Игровые технологии.
8. Модульная технология.
9. Технология мастерских.
10. «Оценочное окно» Кейс-технология.
11. Технология интегрированного обучения.
12. Педагогика сотрудничества.
13. Технологии уровневой дифференциации.
14. Групповые технологии.
15. Традиционные технологии (классно-урочная система).

Все эти современные педагогические технологии направлены на воспитание таких ценностей как открытость, честность, доброжелательность, сопереживание, взаимопомощь и обеспечивающие образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Однако, автор статьи не ставит цель рассмотреть все существующие технологии, применяемые в образовательном процессе, а делится собственным опытом проведения уроков по дисциплине «География» с применением технологий развития критического мышления.

В основу технологии развития критического мышления положены идеи и положения теории Жана Пиаже об этапах умственного развития ребенка; Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка; Карла Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления; Э. Браун и И. Бек о метакогнитивном учении.

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Д. Клустер предлагает пять областей, определяющих данное понятие.

Во-первых, критическое мышление носит индивидуальный характер.

Во-вторых, информация является исходным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и понимания проблем, которые нужно решить.

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации.

В-пятых, критическое мышление, мышление социальное, то есть всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делаются с другими [4].

Технология развития критического мышления современная «надпредметная» универсальная технология. Цель данной технологии – развитие мысли-

тельных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и событий, принимать взвешенные решения).

Принцип технологии: формирование комфортной среды для ученика и учителя.

Особенности организации урока:

1. В основе лежит как индивидуальный, так и коллективный способы обучения. Необходимо использовать работу учащихся в динамических парах и группах. Такая работа очень помогает учащимся, которые затрудняются высказывать свое мнение перед большой аудиторией. Обмениваясь мнением с товарищами, ученик обретает уверенность и легче выходит на контакт со всем классом.

2. Текст отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, дискутируют, наконец, сочиняют.

3. Учащимся нужно освоить текст, выработать собственное мнение, выразить себя ясно, доказательно, уверенно. Чрезвычайно важно умение слушать и слышать другую точку зрения, понимать, что она имеет право на существование.

4. Роль учителя – в основном координирующая.

5. В целом графическая организация материала – это модели, рисунки, схемы, слайды и т. д.

Мною на уроках большое внимание уделяется выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения. Таким образом, мне удается значительно приблизить учебный процесс к реальной жизни.

Технология развития критического мышления состоит из множества стратегий и в основу большинства из них положено три фазы: вызов, осмысление содержания, рефлексия. Для каждой фазы характерны свои функции:

1. Вызов:

– мотивационная (пробуждение интереса к теме);

– информационная (вызов имеющихся знаний);

– коммуникационная (обмен мнениями).

2. Осмысление содержание:

– информационная (получение новой информации);

– систематизационная (классификация полученной информации);

– мотивационная (сохранение интереса к теме).

3. Рефлексия:

– коммуникационная (обмен мнениями о новой информации);

– информационная (приобретение нового знания);

– оценочная (оценка процесса).

Технология развития критического мышления в зависимости от типа урока предлагает применение различных методов и приемов:

1. «Кластер».

2. Таблица «тонких» и «толстых» вопросов.

3. Таблица «Знаю-хочу знать – узнал».

4. «Дерево предсказаний».

5. «Ромашка Блума».

6. «Верные и неверные утверждения».

7. «Верите ли вы?»

8. «Корзина идей».

9. Рассказ-предположение по «ключевым» словам.

10. «Синквейн».

В своей работе чаще всего мною используются прием, направленный на развитие умения систематизировать и анализировать информацию. К такому методу относится метод графической организации текста – кластер.

Кластер – (от англ. – cluster – гроздь) – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы,

которые происходят при погружении в тот или иной текст. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом» [3].

С приемом «кластер» я работаю на протяжении 5 лет. Данный прием развивает умения интерпретировать, творчески перерабатывать новую информацию, давать рефлексивную оценку пройденного. Прием «кластер» является ведущим приемом как на стадиях вызова и рефлексии, так и стратегией урока в целом. «Кластер» представляет собой модель Солнечной системы: в центре – тема, а вокруг крупные смысловые единицы.

Рассмотрим последовательность действий при использовании приема «кластер» на уроке «Географии».

В начале урока, посередине классной доски записывается тема урока, которая является «стержнем» урока, например, «Озеро Байкал – жемчужина Сибири». На стадии вызова активизируем знания по теме (левая часть доски) и мотивируем учащихся к изучению новой темы (правая часть доски). То есть в каждой части доски записываются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. От ключевого понятия «Озеро Байкал» расходятся стрелки к понятиям «Географическое положение озера», «История открытия», «Климат Байкала» и т. д. От них еще, то есть получается схема, с помощью которой можно повторить или обобщить все основные определения данной темы, их свойства и характеристики. Данная схема напоминает «грозди». В итоге на доске появляется графическое изображение, которое отображает размышления учеников и определяет информационное поле данной теме. Данный метод позволяет изучить большой объем информации.

Следующий прием: таблица «толстых» и «тонких» вопросов. Прием учит детей различать вопросы, на которые можно дать однозначный ответ («тонкие»), и вопросы, на которые ответить определенно нельзя («толстые»). Данный прием может быть использован на любой из трех фаз урока: на стадии «вызова» – это вопросы до изучения темы, на стадии «осмысления» – способ фиксации вопросов в ходе изучения, чтения, слушания, при «размышлении» – демонстрирование понимания учеником пройденного. При работе с таблицей в правую колонку записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа. В левой колонке – вопросы, требующие подробного ответа. Проиллюстрируем этот прием на примере фрагмента урока по географии, тема урока «Атмосферное давление и ветер». После изучения текста параграфа учащимся дается задание составить несколько вопросов, которые можно задать всему классу. В таблице 1 представлены наиболее интересные вопросы, составленные учениками 6 класса.

Таблица 1  
Таблица «тонких» и «толстых» вопросов при изучении темы «Атмосферное давление и ветер»

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Что такое ветер?	Почему дует ветер на Земле?
Что такое атмосферное давление?	Почему на Земле существует область высокого и низкого давления?
Как называется прибор для измерения атмосферного давления?	Почему угол падения солнечных лучей разный?
Что такое бриз?	Как изменяется атмосферное давление с высотой?
Что такое муссон?	

При использовании данного приема информация не только более активно воспринимается (прослушивается, записывается), систематизируется, но и оценивается.

Прием «оценочное окно» я использую на стадии рефлексии. Проверка выполняется на листах после изучения темы или раздела. Ученик делит лист на 4 части, где указывают:

1. Что понятно по теме и где могут применить знания.
2. Что понятно, но надо еще подумать, почитать дополнительно.
3. Что не понятно, нужна консультация.
4. Что не понятно.

Настоящий прием является «обратной связью» как для учащихся, так и для учителя.

Разные приемы развития критического мышления, опробованы мной на протяжении нескольких лет и дали свои результаты. Уроки стали намного занимательнее, успеваемость стала выше. На таких уроках нет однообразия, которое быстро утомляет учеников. На таких уроках редко бывают низкие результаты, тем самым снимается нервозность, что, в свою очередь, способствует успеваемости учащихся и повышению качества знаний.

### *Список литературы*

1. «Об образовании в российской федерации» от 07.05.2013 г. №273-ФЗ (ред. от 07.05.2013) [Электронный ресурс]. – Режим доступ: <http://zakonbase.ru>
2. Антипин Н.А. Инновации и образование / Н.А. Антипин // Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века: Сб. материалов конф. Серия «Symposium». – Вып. 29. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2003. – С. 15–27.
3. Волокитина Е.М. Основные методические приемы развития критического мышления / Е.М. Волокитина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infourok.ru>
4. Кластер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
5. Преподаватель – основная фигура в реализации инновационной системы образования: Монография под ред. проф. М.А. Эскиндарова, проф. Б.М. Смитиенко, проф. С.М. Ермакова. – М.: Финансовый университет, 2011. – 280 с.
6. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

**Шенцицкая Наталья Михайловна**  
заместитель директора по НМР  
МБОУ «Лицей №11»  
г. Челябинск, Челябинская область

## **ИНЖЕНЕРНАЯ КУЛЬТУРА, ОТКРЫТЫЕ ИННОВАЦИИ: ИНОЙ ВЗГЛЯД НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация: в статье представлен краткий анализ источников экономического роста производства. В этой связи автор определяет некоторые характеристики качества школьного образования.*

*Ключевые слова: инновации, инженерная культура, инженерное мышление.*

В Послании Федеральному собранию 2014 года Президент Российской Федерации среди прочих пунктов вновь выделил модернизацию экономики. «Россия способна не только провести масштабное обновление своей промышленности, но и стать поставщиком идей, технологий для всего мира, занять лидирующие позиции в производстве товаров и услуг, которые будут формировать глобальную технологическую повестку, чтобы достижения наших компаний служили символом национального успеха, национальной гордости, как в свое время атомный или космический проекты...».

Задача перехода страны к инновационной экономике носит глобальный, стратегический характер. Она связана с необходимостью кадрового обеспечения прогрессивного развития производства на основе современного технологического образования.

Мы постараемся представить очень упрощенный анализ источников экономического роста производства и определить в этой связи некоторые характеристики качества школьного образования.

Отметим, что среди источников экономического роста неоклассическая и социалистические теории выделяют накопление капитала. То есть, чем больше денег аккумулирует компания, тем лучше она развивается. Однако результаты исследований свидетельствуют об ограниченности и ошибочности данного утверждения. Так проблемы советской экономики в конце 1980-х годов связывают с чрезмерными и непродуктивными инвестициями. Экономика была так плохо структурирована и управляема, что чем больше капитала инвестировалось, тем больше создавалось избыточной продукции низкого качества, которая залеживалась на складах или просто заменяла пришедшие в негодность товары.

Что же является истинным источником экономического роста?

Модель устойчивого экономического роста Солоу-Свана была первой, в которой отмечалось, что продолжительный рост может быть вызван только технологическими изменениями. В качестве основного источника технологических изменений выделяли инвестиции в исследование и разработки.

Поскольку технологические изменения остаются ключевым фактором непрерывного роста, подобные модели часто получают ложную интерпретацию. Так как простое увеличение инвестиций в исследование и разработки не повышает темпы экономического роста.

В настоящий момент возможности экономического роста за счет расширения производства и освоения новых знаний фактически исчерпаны. Прорывы, которые приводят к резкому подъему производства, связаны либо с созданием абсолютно новых товаров или услуг, либо с изменениями в самом процессе производства.

Итак, экономический рост в современном мире достигается не в результате накопления капитала и даже не в результате инвестиций в основной капитал, исследования и разработки. Современный анализ эффективности экономического роста предполагает, что источником экономического роста является внедрение успешных *инноваций*, направленных на развитие производства через создание нового товара или новой производственной технологии.

Всероссийский центр изучения общественного мнения представляет данные о том, что россияне понимают под инновациями, как оценивают их роль в жизни страны и что думают о перспективах России.

Чаще всего под инновациями наши соотечественники понимают любые нововведения (в 27% случаев), а также внедрение современных технологий (15%). Меньше тех, кто полагает, что это – использование достижений науки и техники (3%), инвестиции в перспективные отрасли экономики, социальные изменения и конкретные нововведения (по 1%). Каждый второй (53%) в настоящее время затрудняется с оценкой.

Так что же вкладывается в понимание инноваций?

В 1912 году термин «innovation» впервые был использован американским экономистом австрийского происхождения Йозефом Шумпетером в работе «Теория экономического развития». Под инновацией он понимал новшество, которое применено в области технологии производства или управления некоторой хозяйственной единицы. Он первый предположил, что инновация является одним из главных двигателей, генераторов прибыли.

Новшество – это оформленный результат фундаментальных, прикладных исследований, разработок в какой-либо сфере деятельности по повышению её

эффективности. Новшества могут представлять собой открытия, патенты, изобретения, товарные знаки, технологии, производственный или управленческий процесс, ноу-хау и т.п.

В российском законодательстве термин «Инновация» закреплен в Федеральном законе №127 «О науке и государственной научно-технической политике». Согласно данному закону, «Инновация» – это введенный в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях.

Существует две большие группы инноваций: закрытые и открытые.

Закрытые инновации – это подход к инновациям, который использует только внутренние источники организации. Данный подход подразумевает, что компания создаёт специальный департамент, который направлен исключительно на разработку инноваций.

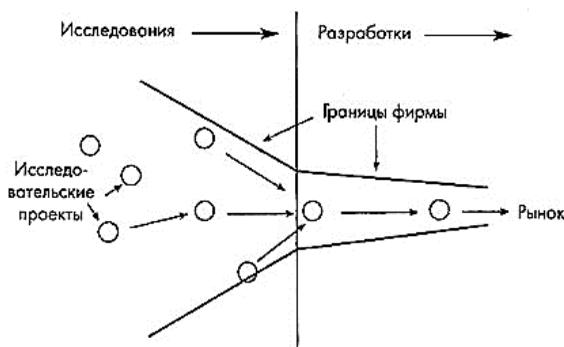


Рис. 1. Закрытые инновации

На рис. 1 показана парадигма закрытых инноваций. Полужирные линии означают границы фирмы. Поток идей, который поступает в фирму, показан слева, а поток продукции, который поставляется на рынок – справа. На стадии исследования эти идеи подвергаются скринингу и фильтрации. Идеи и проекты, которые остаются, передаются на участок разработок, а затем уже доводятся до рынка.

Эта концепция предполагает, что все эти виды деятельности осуществляются в самой компании. Идеи не могут поступить в фирму из вне, как и выйти за границы фирмы. Данная конструкция не допускает никаких утечек из системы. Компания удерживает поток новых идей в рамках собственного канала НИОКР, трансформирует многие из этих идей в новые продукты и получает благодаря этому ценность.

Данная концепция была характерна для предприятий XX века. Сейчас практически невозможно придерживаться такой парадигмы – новые изобретения, методы, технологии появляются во много раз быстрее, заставляя компании кооперироваться и использовать другой подход к инновациям.

Открытые инновации – это подход к инновациям, который позволяет задействовать не только внутренние источники, но также и внешние. Идея заключается в том, что не все самые умные люди работают на одну компанию. Компании необходимо вовлекать людей из внешней среды организации, чтобы они предлагали свои идеи, делали замечания, и тем самым улучшали конечный продукт. Теория открытых инноваций определяет процесс исследований и разработок как открытую систему.

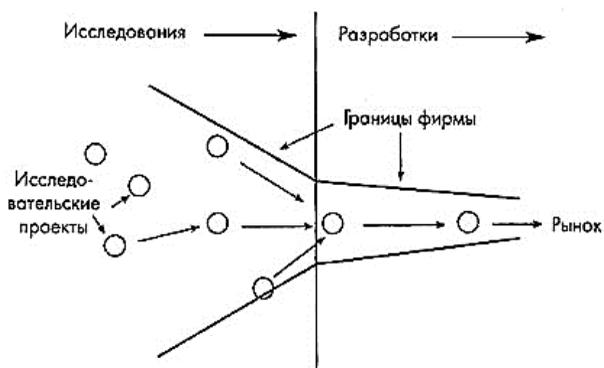


Рис. 2. Открытые инновации

На рис.2 показан ландшафт знаний, появившийся в результате потока внутренних и внешних идей, которые поступают в компанию и выходят на внешний рынок. В такой среде существует множество идей, причём не только внутри фирмы, но и за её пределами. Эти идеи доступны для использования, а специалисты могут быть наняты другими организациями.

В Российской Федерации в последние годы всё чаще используется парадигма открытых инноваций. В России существует небольшое количество институтов, которые поддерживают инноваторов. Среди них: ОАО «РВК», фонд «Сколково», ОАО «Роснано», Автономная некоммерческая организация «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов», а также государственная некоммерческая организация «Фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере». Представители этих институтов, выступали перед участниками консалт-симпозиума, прошедшего в Москве в рамках Всероссийского форума «Шаг в будущее» в марте этого года.

Существуют ли базовые модели создания инноваций? По мнению американского экономиста Ричарда Флориды, инновации начинаются с креативных людей, а инженерная культура – путь к созданию инноваций.

Процесс создания успешных инноваций включает, по меньшей мере, три отдельных стадии: создание нового дизайна, или продукта, или услуги (инженеры и дизайнеры); разработка прототипа будущего продукта (инженеры и технические специалисты); производство продукта и доведение до потребителя (инженеры и предприниматели). Очевидно, что инженер в этой цепи необходимый и незаменимый элемент.

Отсюда вытекает вопрос, что такое инженерная культура и как ее можно форсировать и развивать?

Следует отметить, что определение инженерной культуры нормативно не закреплено.

Этим вопросам посвящено научное исследование Багдасарьян Н.Г., доктора философских наук, профессора МГТУ им. Н.Э. Баумана. Багдасарьян Н.Г. дает определение понятия «профессиональная инженерная компетентность», преодолевающая понимание социокультурных смыслов техники и инженерной деятельности и определяет структуру и содержание инженерной культуры как совокупность элементов социокультурной системы в ее историко-культурных, этико-правовых и образовательных нормативно-ценностных аспектах.

Вслед за американским социологом и историком Джоном Голдстоуном мы называем «инженерной культурой» качественно важный уровень знаний и навыков инженеров и предпринимателей, позволяющий плодотворно взаимодействовать друг с другом. Это не просто знание определенных технических терминов или количество интеллектуальной продукции, хотя понятие инженерной культуры включает данные характеристики. Намного более важным критерием является непреклонное стремление к оптимизации процессов. И креативный инженер, и креативный предприниматель убеждены, что любой продукт или процесс всегда можно улучшить и что таким образом можно усовершенствовать и весь мир. При этом получение прибыли не является самоцелью, а выступает результатом найденного оптимального решения конкретной проблемы.

В отличие от «инженерной культуры» определение «инженерное мышление» достаточно проработано. Анализ реального опыта решения творческих инженерных задач позволяет утверждать, что основой инженерного мышления являются высокоразвитое творческое воображение и фантазия, многоэкранное системное творческое осмысление знаний, владение методологией технического творчества, позволяющей сознательно управлять процессом генерирования новых идей.

Вообще, инженерное мышление – это точка роста в любой сфере жизни. Гибкий, пылливый, критически настроенный ум, который способен поставить под сомнение имеющийся уклад, предложить ему альтернативу и воплотить свои фантазии в жизнь.

Несколько слов об объеме знаний и инженерном мышлении. Следует отметить, что многие экономисты акцентируют внимание на увеличение объема знаний как основного источника экономического роста в современных условиях. На самом деле знания обладают такими же особенностями как капитал. Простое накопление все больших и больших объемов знаний может быть также неэффективным, как простое увеличение количества, например, тракторов. Одних знаний для экономического роста мало. Необходимы также квалифицированные специалисты, которые могут воплотить их на практике и использовать при разработке рыночных товаров.

Следовательно, проблема квалифицированных кадров, способных обеспечивать экономический рост за счет высокотехнологичного производства развитой экономики может быть решена посредством формирования и развития *инженерной культуры* обучающихся.

Обратимся еще раз к Посланию Президента Российской Федерации Федеральному собранию 2014 года. Президент сказал: «Талантливые дети – это достояние нации, и мы должны предусмотреть дополнительные возможности поддержки для тех, кто уже в школе проявил склонность к техническому и гуманитарному творчеству, к изобретательству, добился успеха в национальных и международных интеллектуальных и профессиональных состязаниях, имеет патенты и публикации в научных журналах, а у нас таких детей немало».

В Концепции развития естественно-математического образования в Челябинской области «ГЕМП» отмечено, что приоритетное внимание к естественно-математическому и технологическому образованию, последовательная политика в обеспечении его высокого качества является характерной особенностью многих промышленных регионов.

Приоритеты, сформированные в образовательном процессе лица, соответствуют мировой практике, государственной и региональной политике.

Подпрограмма «Наукоград» Программы развития лица на 2014–2017 годы определяет основные направления и задачи развития локальной образовательной системы.

Подпрограмма задает вектор развития эффективной образовательной среды с целью повышения качества образования посредством индивидуализации образовательного процесса.

Среди признаков эффективной образовательной среды, созданной для повышения качества образования посредством индивидуализации образовательного процесса выделены следующие:

- образовательно-технологическая инфраструктура, включающая лабораторные комплексы, современные кабинеты основ наук, компьютерные классы, медиacentры, центры дистанционного обучения;

- структура основной образовательной программы лица и дополнительных образовательных общеразвивающих программ, обеспечивающих создание и внедрение модели углубленного математического, естественнонаучного и технологического образования;

- технологизация образования;

- развитие системы индивидуальных научно-образовательных, учебно-исследовательских практик учащихся;

- непрерывное повышение квалификации педагогических работников.

Подпрограмма разработана на основе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, используя принципы целостности, открытости, управляемости и результативности.

Механизмы реализации задач подпрограммы «Наукоград» представлены через совершенствование системы индивидуализации образовательного процесса для учащихся мотивированных на исследовательскую деятельность, формирование и развитие механизмов сетевого взаимодействия как инструмент организации всестороннего партнерства участников образования, реализующих подпрограмму, развитие «деловой репутации» и инвестиционной привлекательности общеобразовательной организации.

Представляем вам проект основной организационной структуры, способной реализовать направления, подходы, задачи «Наукограда» – Центра инженерных технологий и изобретений. Это структурное подразделение начнет функционировать в лицее с сентября следующего учебного года. Оно аккумулирует механизмы, формы, содержание, условия реализации подпрограммы «Наукоград».

*Целью* создания Центра инженерных технологий и изобретений является развитие эффективной образовательно-профессиональной среды с целью повышения качества математического, естественнонаучного и технологического образования, а также формирования инженерной культуры участников образовательного процесса.

Для достижения поставленной цели определены следующие *задачи*:

1. Создание вариативной системы индивидуализации образовательного процесса для учащихся мотивированных на исследовательскую деятельность.

2. Формирование и развитие механизмов сетевого взаимодействия как инструмента организации всестороннего партнерства участников образовательного процесса.

3. Совершенствование нормативно-правового, материально-технического, информационно-методического обеспечения образовательного процесса.

Представленная на слайде организационная модель Центра имеет многоуровневую структуру и несколько взаимосвязанных блоков в соответствии с требованиями:

- к внутренней, внешней, сетевой структуре организации, функциям системы;

- к формам формирования технологических, исследовательских, социальных компетентностей и профессионального самоопределения;
- к содержанию формирования указанных компетентностей;
- к условиям и механизмам реализации обозначенных задач.

Сочетание отдельных блоков этой системы позволяет получить многообразие для моделирования образовательного процесса с целью реагирования на запросы участников образовательных отношений и социальный заказ в рамках технического творчества обучающихся.

*Материально-техническое обеспечение* реализации дополнительных образовательных программ технической и естественнонаучной направленностей обусловлено созданной в лицее ресурсной базой предметных лабораторий:

- «Физика. Технология» с модулями «Инженерная технология», «Физика и возобновляемые источники энергии», «Радиоэлектроника»;
- «Биология. Экология»;
- «Робототехника»;
- «Химия».

Предметные лаборатории оснащены оборудованием, необходимым для успешной реализации разных курсов дополнительных образовательных программ, в том числе «Радиоэлектроника. Автоматика», «3-D моделирование», «Легоконструирование», «Прикладная робототехника».

Обратимся к *содержательному* блоку модели. Реализация дополнительных общеобразовательных программ технической, естественнонаучной и социально-педагогической направленностей предполагается в формате 4 крупных школ: «Лего-школы», практико-ориентированной школы «Мой выбор», Проектной школы «Конструкторские бюро» и Школы дивергентного мышления.

«Лего-школа» ориентирована для учащихся 1–6 классов и реализует курсы «Легоконструирование», «Робототехника».

В школе «Мой выбор» планируется обучение учащихся 7 классов. Цель школы – самоопределение учащихся для выбора предпрофильного обучения. Отметим, что для учащихся 7 классов освоение одной из программ практико-ориентированных учебных курсов «Мой выбор» является необходимым условием поступления на политехнический факультет лицея. При этом программы курсов «Мой выбор» рассчитаны на 17 часов и построены таким образом, чтобы учащиеся в течение учебного года имели возможность изучить программу двух любых курсов. Сред курсов школы «Мой выбор»: «Радиоэлектроника», «3-D моделирование», «Программирование» и др.

Проектная школа «Конструкторское бюро» ориентирована для учащихся 8–11 классов. Поэтапная деятельность учащихся изменяется в направлении усложнения исследовательской, изобретательской деятельности учащихся, развития первоначальных навыков инженерного, технического мышления.

Курсы Проектной школы: «Радиоэлектроника и автоматика», «Творческое программирование», «3-D моделирование» и др.

Отметим, что для учащихся 8–11 классов политехнического факультета лицея №11 обязательным является обучение на одном из курсов Проектной школы.

В конце учебного года учащиеся 8 и 10 классов защищают индивидуальный или групповой проект по теме соответствующей учебному курсу. Успешная защита проекта дает право участвовать в конкурсном отборе в 9, 11 классы лицея.

Школа дивергентного мышления ориентирована для учащихся с 5 по 11 классы. Она включает курсы «Школа изобретателей» (для учащихся

5–6 классов), «ТРИЗ» (для учащихся 7–9 классов), «Основы менеджмента» (для учащихся 8–11 классов).

К формам формирования технологической, исследовательской, социальной компетентностей, профессионального самоопределения отнесем: спецкурсы, факультативы, элективы, ИГЗ, курсы внеурочной деятельности, творческие лаборатории лицейского научного общества учащихся.

Отметим, что научно-исследовательская деятельность учащихся в лицее рассматривается как один из ведущих компонентов образовательного процесса, а научное общество учащихся (НОУ) рассматривается как форма организации исследовательской деятельности, основанной на объединении и взаимодействии педагогов, ученых и учащихся, имеющих сходные интересы и познавательные потребности, занимающихся исследованиями по разным отраслям знаний.

К условиям успешного функционирования модели Центра инженерных технологий и изобретений отнесем:

- обеспечение нормативно-правовой базы деятельности Центра;
- организация режима индивидуальных образовательных траекторий и научно-исследовательской деятельности учащихся;
- обеспечение сетевого взаимодействия участников образовательной деятельности;
- непрерывное повышение профессиональной компетентности педагогов.

*Нормативно-правовое обеспечение* деятельности Центра закреплено в Уставе МБОУ лицея №11 г. Челябинска и локальном акте «Положение о Центре инженерных технологий и изобретений МБОУ лицей №11 г. Челябинска».

Рассматривая вопрос организации режима индивидуальных образовательных траекторий и научно-исследовательской деятельности учащихся, отметим, что учащиеся при выборе учебного курса в данной модели на каждом возрастном этапе имеют возможность строить свою *индивидуальную траекторию* прежде всего через систему выбора курсов дополнительных образовательных программ и представления результата реализации программ в форме участия в разнообразных научно-образовательных событиях. Часть спектра научно-образовательных практик представлен в Модели инженерных технологий и изобретений в вертикальном блоке.

Реализация программ учебных курсов, представленных в Центре, осуществляется в форме *сетевого взаимодействия* МБОУ лицея №11 г. Челябинска с социальными, наукоемкими партнерами, промышленными предприятиями, среди которых ДПШ им. Крупской, Региональный центр атомной отрасли, ведущие технические ВУЗы страны, группа компаний «Теплоприбор», Агрофирма «Ариант», и т. д. Буквально неделю назад мы с группой учителей физики, технологии и информатики были на встрече с генеральным директором и руководителем технологического отдела «Теплоприбор». Результатом встречи стал разработанный проект комплекса мероприятий по взаимодействию лицея с производственным предприятием.

Эффективная реализация индивидуальных образовательных траекторий учащихся невозможна без соответствующего уровня профессиональной подготовки педагога. Таким образом, развитие профессиональной компетенции педагогов необходимое условие функционирования модели Центра инженерных технологий и изобретений.

*Ожидаемый результат* деятельности Центра инженерных технологий и изобретений – сформированная инженерная культура участников образова-

тельных отношений, выраженная в развитой технологической, исследовательской, социальной компетентностях, а также сформированном профессиональном самоопределении учащихся.

Инженерная деятельность – особое искусство, совокупность неформализуемых приемов, умений, синтетическое видение объекта творчества, неповторимый и личностный результат проектирования. Такая деятельность требует специфического подхода, основанного, прежде всего, на личностном взаимодействии учителя и ученика. Этот аспект подготовки инженера-творца также невозможно реализовать лишь в форме академических занятий, требуется выделение специального времени на общение при выполнении творческой индивидуальной работы.

Деятельность МБОУ лицея №11 г. Челябинска по реализации подпрограммы программы развития «Наукоград» в рамках Центра инженерных технологий и изобретений направлена на развитие современной насыщенной образовательной профессиональной среды. Эта среда включает новые механизмы взаимодействия всех участников образовательного процесса, предполагает активную роль каждого, имеет приоритетное направление на формирование инженерной культуры, выявление и работу с талантливыми и одаренными детьми, личностное развитие обучающихся.

### *Список литературы*

1. Послание Федеральному собранию 2014 года Президент Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/47173>
2. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее [The Rise of The Creative Class and How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life]. – Классика-XXI, 2005. – 430 с.
3. Багдасарьян Н.Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Алексеева Наталья Павловна*

воспитатель

МАДОУ «Д/С №12 «Ладушки»

г. Старая Русса, Новгородская область

### РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИГР

***Аннотация:** в данной статье представлен опыт автора в развитии логического мышления у детей старшего дошкольного возраста, позитивно раскрывающий возможности логико-математических игр как основы непосредственной образовательной деятельности воспитанников и организованного взаимодействия с педагогом и сверстниками.*

***Ключевые слова:** старшие дошкольники, развитие мышления, математические представления детей, развивающие условия, игра, методические задачи воспитателя.*

Дети дошкольного возраста, находясь на пороге школы (в подготовительной группе детского сада), не редко обладают слабо развитым логическим мышлением: затрудняются в решении простых задач, не имеют достаточных счётных навыков, не умеют доказывать свое решение, сравнивать, классифицировать по нескольким признакам. У них недостаточно складываются предпосылки универсальных учебных действий. Это не позволяет рассчитывать на дальнейшее успешное школьное учение и интенсивное развитие в младшем школьном возрасте.

В детском саду важно развить у ребенка логико-математическое мышление – не только научить сравнивать, вычислять и соизмерять, но и рассуждать, делать свои выводы, аргументировать свои ответы, находить путь решения той или иной задачи, сотрудничать для успешного решения поставленных заданий.

Психолого-педагогические средства развития мышления старших дошкольников различны, но наиболее эффективными являются логико-математические игры и упражнения. Организуя игры с элементами геометрии, становится возможным развить у детей не только логику, но и творческое воображение, конструктивные навыки, зрительную память.

Если игра увлекает ребёнка, побуждает его стремиться к успеху в игровом взаимодействии со сверстниками, то он не заметен для себя приобретает математические знания, счётные умения и навыки, у него развивается познавательная активность, логическое мышление, ему интересно самостоятельно познавать и размышлять. В логико-математических играх активизируются умственные способности. Важно при подборе и проведении логико-математических игр, наряду с математическими представлениями, развивать и творческие способности детей, мотивы самореализации в играх с повышенной интеллектуальной нагрузкой, внимание, способность к усвоению математических связей.

Для погружения детей в игры, активизирующие логическое мышление, необходимо организовать игровую развивающую среду – в группе создаётся математический уголок, с логико-математическими играми, выкладываются комплекты индивидуального раздаточного материала для развития логического мышления.

Для воспитателя, ставящего перед собой задачу развития логического мышления старших дошкольников, методически важно

– разработать модель развивающего педагогического процесса и перспективный план по данному направлению развития для детей старшего дошкольного возраста;

– составить картотеку логико-математических игр;

– оформить папку с рекомендациями для педагогов и родителей.

При подборе и проведении логико-математических игр важно учитывать следующие условия: работу с детьми следует проводить системно, связывать игровой процесс с повседневной жизнью, учитывать индивидуальные и физиологические особенности детей, использовать разнообразные формы взаимодействия с детьми и организационно-методические приёмы педагогической работы – игры, наблюдения, досуговое детско-взрослое взаимодействие, коллективные мероприятия и т. п.

При проведении логико-математических игр наиболее эффективны следующие методы и приёмы:

1) *игровые методы*:

– вхождение в воображаемую ситуацию;

– выполнение практических действий по получению необходимой информации;

– ситуационные и сюжетные игры;

2) *диалогические методы*:

– беседа;

– формулировка выводов;

– проблемные вопросы;

3) *методы обучения*:

– показ способа действия;

– проблемная ситуация;

– упражнения.

В результате освоения практических действий в игре дети эффективно познают свойства и отношения объектов, чисел, арифметические действия, величины и их характерные особенности, пространственно-временные отношения, многообразие геометрических фигур. Дошкольная педагогика располагает огромным количеством разнообразных дидактических материалов. Для того чтобы обеспечить эффективное математическое развитие детей в нашем опыте использовалась система авторских игр с блоками Дьенеша и палочками Кюизенера. Игры с палочками Кюизенера и блоками Дьенеша проводились в режимных моментах. Задачи, поставленные игрой, требовали сосредоточения внимания, активной деятельности анализаторов, процессов различения, сравнения, обобщения.

В процессе дидактической игры важно организовать произвольность детей, целенаправленность их игровой активности и разнообразие интеллектуальных операций, побуждаемых игрой. Чтобы дети понимали и принимали замысел игры, усваивали игровые действия и правила, необходимо им давать четкие указания, объяснения – логически завершённую инструкцию. Для этого воспитатель направляет игру репликами, вопросами, незаметно поддерживает и инициативу детей, стимулирует усилия более слабых ребят и поощряет их игровые действия, побуждает к самостоятельности.

Палочки Кюизенера хорошо зарекомендовали себя в качестве игрового материала. Дети играют с ними, как с обыкновенными палочками, создают различные конструкции, цветовые композиции.

Блоки Дьенеша привлекают внимание детей цветом, формой, размером, толщиной. В этой игре дети сразу же самостоятельно группируют блоки по

этим признакам, выстраивают разнообразные структуры, выкладывают художественные композиции – узоры, дома, постройки, животных и т.п.

Воспитатель при подборе игрового материала должен учитывать возрастные особенности детей – подвижность, неустойчивость внимания, соревновательные импульсы. В процессе разнообразных игровых действий с логическими блоками дети овладевали различными мыслительными операциями и умениями: воодушевленные игрой, они разбивали блоки на группы, выкладывали их по определенным правилам, перестраивали полученные картинки. Также дети приобретают опыт анализа, абстрагирования, умение сравнивать, классифицировать, обобщать, кодировать, постепенно овладевают логическими операциями «не», «и», «или».

Комплект логических блоков сначала побуждает детей выявлять и абстрагировать в предметах одно из свойств – цвет, форму, размер, толщину блоков. Дети сравнивают предметы, классифицируют и обобщают по одному из этих свойств. Затем дошкольники овладевают умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы сразу по двум свойствам (цвету и форме, форме и размеру, размеру и толщине и т.д.). Позже – по трем (цвету, форме и размеру; форме, размеру и толщине; цвету, размеру и толщине) и по четырем (цвету, форме, размеру и толщине). Динамика развития логического мышления у старших дошкольников индивидуально обусловлена. Однако эффекты развития наблюдаются у *каждого ребёнка*.

Игры с палочками Кюизенера также важно проводить в системе: палочки служат для выработки навыков счета, измерения, вычислений, выполнение разнообразных практических действий. Использование цветных палочек позволяет развивать у дошкольников представление о числе на основе счета и измерения. Выделение цвета и длины палочек помогает детям освоить ключевые для их возраста средства познания – сенсорные эталоны (эталон цвета, размера) и такие способы познания, как сравнение, сопоставление предметов (по цвету, длине, ширине, высоте).

Педагогически значимо, чтобы в работе над развитием мышления у старших дошкольников принимали активное участие родители, чтобы они были заинтересованы в игре, как и их дети, принимали бы участие в изготовлении авторских игр и дидактических пособий. Методически важно, чтобы взрослые участвовали в родительских собраниях, где бы получали индивидуальные консультации дошкольных педагогов и психологов. Для каждого ребёнка важно, чтобы семья принимала участие в играх. Если родители участвуют в приобретении дидактических пособий, то вся группа детей обеспечивается достаточным количеством комплектов игр с палочками Кюизенера и блоками Дьенеша для одновременной вовлеченности в процесс игры.

Анализ результатов систематической и системной работы воспитателя по развитию логического мышления детей с помощью специально подобранных игр показывает, что большинство детей успешно учится точно и подробно сравнивать, сопоставлять предметы (по цвету, длине, ширине, толщине), выявлять и абстрагировать свойства. Старшие дошкольники овладевают умственными операциями сравнения, обобщения, классификации по заданными признакам. К школьному возрасту у детей формируются способности простейших логических высказываний с союзом «и», «или», с отрицанием «не», появляются предпосылки универсальных учебных действий.

В дальнейшем педагогически целесообразно продолжить работу с детьми по методикам других авторских игр – «Кубики Зайцева», «Игры Никитина», «Игры Воскобовича».

Опыт наглядно показывает, что при использовании логико-математических игр для непосредственно образовательной и самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста, успешно развиваются творческие и интел-

лектуальные способности детей, их воображение, логическое мышление. Также повышается уровень знаний и элементарных математических представлений детей.

### *Список литературы*

1. Метлина Л.С. Занятия по математике в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1985. – 187 с.
2. Лебеденко Е.Н. Формирование представлений о времени у дошкольников: Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб.: Детство–Пресс, 2003. – 200 с.
3. Михайлова З.А. Логико-математическое развитие дошкольников / З.А Михайлова, Е.А. Носова. – СПб.: Детство–Пресс, 2013. – 117 с.
4. Столяр А.А. Давайте поиграем: Математические игры для детей 5–6 лет. – М.: Просвещение, 1991. – 203 с.
5. Тихомирова Л.Ф. Развитие логического мышления детей / Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 330 с.
6. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ (старший возраст): Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. – Воронеж: Учитель, 2006. – 221 с.

**Вешневичкая Ольга Владимировна**

воспитатель

**Браун Ксения Владимировна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Золотая рыбка»  
г. Старый Оскол, Белгородская область

## ВОСПИТАНИЕ ГУМАННОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБЩЕНИЕ С ЖИВОТНЫМИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные аспекты общения детей с животными. Авторами также раскрывается значение такого общения для развития полноценной личности.*

***Ключевые слова:** дошкольники, гуманное отношение к миру, животные.*

Все основные связи с миром и отношение к нему формируются у ребенка в раннем детстве. Но именно в этом возрасте дети практически лишены общения с живой природой. Такое общение, и в первую очередь с животными, учит ребенка относиться ко всему живому как к самоценному, уважать его право на существование и нести за него ответственность.

Животные выделяются в общей картине мира. Они обладают такими физическими качествами и свойствами, которые вызывают положительную эмоциональную реакцию малыша. Это теплота, мягкость, упругость, пушистость, звуки определенного тембра и ритма. Особенно ярко эти качества выражены у детенышей животных. Постоянная изменчивость и непредсказуемость их поведения создают благоприятные условия для удержания внимания ребенка, для развития его восприятия, моторики и т.д. Активность, инициативность в общении делает животных прекрасными партнерами в играх и развлечениях детей. В таких играх ребенок получает представление о животных и их поведении, учится корректировать свое поведение в соответствии с желаниями и возможностями партнера. Позже появляется покровительственное отношение к любимому существу. Сознание, что он делает для других доброе и полезное, пробуждает в маленьком человеке чувство самоуважения, собственной значимости, желание помочь, поступиться своими интересами ради другого.

Для детей основное – возможность прямого контакта с животными. Чем младше ребенок, тем это важнее. Но и для более старших детей, страдающих

повышенной тревожностью, застенчивостью, замкнутостью, имеющих трудности в общении, животное является отличным партнером, который с готовностью принимает и отдает любовь, не судит ребенка и не оценивает его неловкостей в поведении. Конечно, лучшим партнером для ребенка могут стать кошка или собака. Они находятся на достаточно высокой стадии психического развития, их собственные способы общения таковы, что удачно «вписываются» в человеческие. Однако далеко не все могут или хотят держать дома этих животных. Прекрасными товарищами могут стать морская свинка, хомячок, белая крыса, кролик. Они быстро становятся ручными. Этим животных можно держать в клетках. Черепахи или ящерицы, лягушки, рыбки хороши для детей постарше, у которых на первом месте выступают самостоятельность и познавательные интересы. Им уже хочется самим ухаживать за своими питомцами. Птицы меньше всего подходят для малышей, поскольку обычно их нельзя брать в руки, однако для старших детей они тоже будут очень интересны.

Не стоит забывать, что ребенок строит свое отношение к миру по образу и подобию окружающих его взрослых. Поэтому, выбирая животное, руководствуйтесь склонностями членов семьи и общим укладом своей жизни. Гораздо лучше держать дома канареек, рыбок или лягушек, если ими увлечается кто-то из взрослых, чем собаку, которую не хочет никто. Ваше собственное увлеченное отношение, любовь, готовность к некоторым неудобствам и радость от общения с животными – самый лучший способ воспитания. Не заводите животное только для ребенка. Это должен быть общий любимец семьи. Вместе с его появлением перестраивается многое в привычном укладе жизни всех ее членов. Не думайте, что ребенок будет самостоятельно ухаживать за щенком или хомячком, хотя он и обещает вам это. Главная ценность для него – эмоциональное общение, физический контакт, тепло и любовь, к которым он стремится. Забота и уход только в первое время интересны, в основном за счет своей новизны. Но ведь ребенок и в других сферах жизни не обслуживает себя или других сам. Он делает это с помощью взрослого. Поэтому не следует корить его за безответственность. Не ставьте малыша перед необходимостью сразу самому действовать с новым объектом. Пусть он сначала понаблюдает как это делаете вы. И только когда ребенок сам потянется к животному, предложите ему возможность дотронуться до зверька. При этом ограничьте движение животного и переключите его внимание на себя: так малыш будет легче освоиться. Первое время общение ребенка с животным должно проходить только в присутствии взрослых. Одних их лучше не оставлять. Эти правила «знакомства» применимы для детей всех возрастов, особенно если они раньше не имели опыта общения с животными и побаиваются их.

Маленькие дети быстро привыкают, что у животных есть свои привычки и потребности, им нельзя мешать во время еды и отдыха. Часто у нас нет возможности держать в доме живое существо, а иногда нет желания. Если вы не можете себя пересилить, лучше не надо. Гораздо полезней, если ребенок общается с собакой или кошкой в семье, где их любят, чем если он будет постоянно видеть и слышать, что щенок – обуза и помеха, а котенок – надоедливый, шkodливый и никому не нужный [4, с. 31].

Животные оказываются рядом с ребенком не только в доме. Они окружают его в городе и за его пределами. Дети активно тянутся к собакам, кошкам, голубям на улице, в подъезде, магазине. Не стоит пугать их тем, что собака укусит, а от кошки можно заразиться. Объясните малышу, что это чужое животное и ему может не понравиться, что его трогают руками. Лучшее посмотреть на него на расстоянии. Если собака с хозяином, нужно спросить разрешения погладить ее. Предупредите малыша, что совсем не обязательно ему это решать.

Общение с животными приносит детям не только многообразие таких положительных эмоций как радость, восторг, умиление, восхищение, но и учит малышей соотносить свои желания с желаниями другого существа. Что в свою очередь способствует формированию таких качеств как отзывчивость, дружелюбие, чуткость, внимательность.

### *Список литературы*

1. Буре Р.С. – Дружные ребята. Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников. – М.: Просвещение, 2003. – С. 62.
2. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников; Пособие для воспитателя детского сада / Р.С. Буре, А.М. Виноградова, Г.Н. Година и др.; под ред. А.М. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1980. – С. 42.
3. Зенина Т. Наблюдаем, познаем, любим: // Дошкольное воспитание. – 2003. – №7. – С. 31–34.
4. Ибраимова М. Воспитание у детей заботливого отношения к животным // Дошкольное воспитание. – 1990. – №1. – С. 30–32.
5. Иванова Г., Курашова В. Об организации работы по экологическому воспитанию // Дошкольное воспитание. – 2006. – №3. – С. 10–12.
6. Ворожейкина И.А. Ребенок и животные [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.i-shag.ru/избранные-конкурсные-работы/ворожейкина-ребенок-и-животные/>

*Кабатова Лариса Анатольевна*  
музыкальный руководитель  
МБДОУ «Д/С КВ №458»  
г. Челябинск, Челябинская область

## ПРАЗДНИК ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «ДЕНЬ ЗДОРОВЬЯ»

*Аннотация:* в статье представлено мероприятие, предназначенное для детей старшего дошкольного возраста. В ходе мероприятия решаются задачи развития не только вокальных, хореографических навыков, но и воспитания силы воли, ловкости, приобщение к здоровому образу жизни.

*Ключевые слова:* «День здоровья», дети, старший дошкольный возраст.

**Образовательные задачи:**

Закрепить полученные на занятиях знания о витаминах А, В6, С, Е, в каких продуктах они находятся. Закрепить правила гигиены. Активизировать детей в чтении стихотворений о чистоте, здоровье, витаминах, полезных продуктах, используя средства выразительности. Учить детей ориентироваться в пространстве. Продолжать развивать вокальные, хореографические навыки и умения.

**Воспитательные задачи:**

Пропагандировать здоровый образ жизни, желание быть здоровым, заниматься физкультурой, воспитывать силу воли, бороться с ленью. В соревнованиях воспитывать у детей дух победы, дружеские отношения.

**Ход праздника.**

Дети под марш входят в зал с эмблемами команд «Львята», «Тигрята» за Айболитом, садятся на стулья. Айболит проверяет состояние здоровья у детей: измеряет температуру, слушает фонендоскопом, смотрит горло, руки.

Айболит: Ребята, вы, конечно, узнали меня. Да, я доктор Айболит. Я проверил ваше здоровье, оно в полном порядке. Я очень этому рад. А вы? Не слышу? Вот теперь точно ясно, что все здоровы, сильны и готовы к Празднику Здоровья! Сегодня вы разделились на две команды «Львята», встаньте,

пожалуйста, мы на вас посмотрим, и команда «Тигрята», поприветствуем эту команду.

И сразу предлагаю вам поиграть. Вставайте в круг. У меня в руках мяч. Пока звучит музыка, мяч нужно передавать по кругу, как только музыка перестанет звучать, а мяч остаётся в руках у ребёнка, я задаю этому ребёнку вопрос. Итак, начнём.

Вопросы: как называется сок, если он из яблока? Из моркови? Из сливы? Из картофеля? Из огурца? Из тыквы?

После игры дети садятся на свои места.

Под музыку входит Бармалей с зубной болью.

Бармалей: Ой, мамочки, ой, папочки, ой, ребяточки, как же больно!!!

Айболит: Это что еще за чудо-юдо? Ты кто такой?

Бармалей: Я Бармалей, люблю кушать маленьких детей. Но теперь я не могу даже кашу есть, потому что зуб болит. А-а-а!!!

Айболит: Ребята, давайте спросим у Бармалея, сколько раз в день он чистит зубы?

Бармалей: Да я ни разу в жизни не жанимался такой ерундой. А-а-а!!!

Айболит: Да у тебя же самый настоящий кариес!

Бармалей: А!!! Кто это? Ещё страшнее меня?

Айболит: Сейчас тебе ребята о нём расскажут.

Стихотворение «Злой разбойник Кариес» А. Усачев.

У детей он зубы ест.

Зубы ровные, кривые,

И клыки, и коренные.

Днём и ночью ест, ест, ест

Злой разбойник Кариес.

Как нам справиться с бандитом?

Мало лишь ходить умытым.

Нужно чистить зубы вам по утрам и вечерам!

Бармалей: И что прикажете не делать?

Айболит: Видите, ребята, даже такой разбойник, как Бармалей, становится беспомощным и жалким перед Кариесом. Что нам делать с Бармалеем, как ему помочь? А давай, Бармалей, я удали тебе больной зуб.

Бармалей: Да хоть все, чтобы не жаболели.

Айболит: Нет, все не надо, ты их чистить будешь, и будет всё в порядке, а вот больной зуб удали. (Удаляет чёрный зуб, показывает детям.)

Бармалей: Молодец, доктор, я сегодня добрый и обижать никого не буду. Но дайте мне скорее прополоскать рот кока-колой, я её очень люблю.

Айболит: Да ты что, разве не знаешь, что это яд?

Бармалей: Опять страшилки расскажете. То кариесом пугали, теперь кока-кола – яд.

Айболит: Не расскажем, а покажем. (Показывает опыт с кока-колой.)

Бармалей: Фу, гадость-то какая! Надо дружкам моим разбойникам рассказать, чтобы больше не пили кока-колу.

Айболит: Бармалей, а ты что больше любишь: мыться в бане, душе, в ванной?

Бармалей: Да вы что, смеётесь? Я же в Африке живу, а там с водой очень плохо. Дождей не бывает по году. Какая ванна или душ? Ха-ха-ха.

Айболит: А наши дети каждое утро умываются, делают зарядку, вообще ведут здоровый образ жизни. И сейчас споют об этом песню.

Песня «Умывайся!» муз. Т. Попатенко.

Бармалей: У нас в Африке местные дикари вызывают дождь, иногда получается. А давайте я вас научу. Вставайте на танец «Африка».

Танец «Африка» (исполняет Шакира).

Бармалей: Вот и помылись под дождём. А я нашел свою подружку, с грязными руками, ногами. Какая же ты чумазая, хорошенькая.

Айболит: Мы сейчас расскажем историю о девочке чумазой.

Стихотворение А. Барто «Девочка чумазая».

Айболит: Ой, ребята, смотрите у Бармалея какие страшные ногти. Вот послушай, что бывает, если их не стричь.

Стихотворение «О ногтях» А. Усачёв.

Кто ногтей не чистит и не подстригает,  
Тот своих знакомых здорово пугает.  
Ведь с ногтями грязными, длинными и острыми  
Могут очень просто вас перепутать с монстрами!

Бармалей: Опять пугаете. Так я и есть монстр. Мои ногти помогают мне отбиваться от диких обезьян.

Айболит: А нашим ребятам не нужны ни ногти, ни когти. Их спортивная выправка распугает любых хулиганов. Посмотри, какие они красивые и подтянутые. Сейчас они исполнят песню спортсменов.

Песня «Так держать!» муз. А. Ермолова, сл. В. Борисова.

Бармалей: Да, неплохо, неплохо, но мне больше нравятся замарашки. Расскажите мне ещё о каких-нибудь грязнулях, очень мне это по душе.

Стихотворение «Хрюшка обижается» В. Орлов (инсценирование).

У пуделя новый лиловый берет,  
У козлика красный атласный жилет,  
У курицы бантик,  
У кошки сапожки,  
У двух петухов по гармошке.  
Все очень довольны,  
А хрюшка сердита,  
В слезах отвернулась она от корыта.  
Ей хочется новый лиловый берет,  
Ей хочется красный атласный жилет,  
Ей хочется бантик, сапожки и две петушиных гармошки.  
Но только о ней не подумал никто,  
Ей дали не то, совершенно не то,  
А то, что она не любила.  
Ей дали мочалку и мыло.

Айболит: А ещё наши спортсмены покажут сценку.

По стихотворению Л. Мироновой сценка «Яблоко» (исполняют мальчик и девочка).

– Где же яблоко, Андрюша?  
– Яблоко давно я скушал.  
– Ты не мыл его, похоже?  
– Я с него очистил кожу.  
– Молодец ты стал какой!  
– Я давно уже такой!  
– А куда очистки дел?  
– Ах, очистки, я их съел.

Айболит: Яблоки очень полезны, но их обязательно нужно мыть. А ты, Бармалей, что-нибудь знаешь о витаминах?

Бармалей: Опять пугать будете? Не знаю я никаких витаминов.

Айболит: Тебе ребята сейчас расскажут.

Стихотворение «О витаминах» А. Усачёв.

В жизни нам необходимо  
Очень много витаминов,  
Всех сейчас не перечсть.

Нужно нам побольше есть  
Мясо, овощи и фрукты –  
Натуральные продукты,  
А вот чипсы, знай всегда, –  
Это вредная еда.

Айболит: Предлагаю поиграть и проверить, как вы, ребята, запомнили витамины.

Эстафета «Где находится витамин».

(2 мольберта, 2 доски, карточки с продуктами и витаминами, магниты.)

Бармалей: Раз вы так хорошо знаете полезные продукты, то помогите мне собрать урожай.

Игра «Собери урожай».

Дети встают в 2 шеренги. В начале шеренги лежит обруч, в нём овощи, фрукты. Первый участник берёт фрукт, передаёт второму, второй третьему и т. д. Последний участник кладёт в миску, стоящую в конце шеренги. Побеждает та команда, которая первая перенесёт продукты. (2 обруча, овощи, фрукты, 2 миски.)

Айболит: Видишь, Бармалей, как хорошо быть здоровым, кушать витамины, чистить зубы, быть чистым и опрятным. Бери с наших детей пример.

Бармалей: Я очень здоров. Ногти смотрите, какие крепкие, волосы длинные, я съедаю в день 20 пачек чипсов. Ну, разве я не здоровяк?

Айболит: Это не здоровый образ жизни. А чтобы тебя ещё сильнее убедить вести здоровый образ жизни, предлагаю посмотреть на экран.

Презентация «Мы спортом занимаемся, быть здоровыми стараемся»

Бармалей: Всё, всё, убедили, согласен делать зарядку, умываться, мыться регулярно. Что ещё, подсказывайте? (Ответы детей.) Я побегу, приведу себя в порядок, а вы пока займитесь чем-нибудь полезным для здоровья.

(Бармалей убегает, меняет чёрный парик на светлый, снимает перчатки с ногтями, возвращается к детям.)

В это время с детьми проводится эстафета «Прокатись на самокате».

Дети становятся в 2 команды. По сигналу первые участники встают на самокат, объезжают стойку, возвращаются в команду, передают самокат следующему участнику. (2 самоката, 2 стойки.)

Бармалей: А вот и я, как новенький! Ногти пострижены, волосы-то, оказывается, у меня не коричневые, а светлые, это от грязи они такие были.

Айболит: Молодец, Бармалей, я очень рад, что ты изменился в лучшую сторону! Будь здоров много-много лет.

Бармалей: Спасибо, доктор, спасибо, ребята. Как же я раньше жил неправильно. А сейчас хочу заниматься разными видами спорта, как вы.

Айболит: Ребята, возьмёте Бармалея в свою команду? Тогда смотри, Бармалей, учись.

«Танец с лентами» (музыка для художественной гимнастики по выбору муз. руководителя).

Айболит: Вот и подошел к концу наш Праздник Здоровья.

Бармалей: Не забывайте, друзья, что здоровье – это бесценный дар, который не купишь ни за какие деньги, берегите его и будьте здоровы.

Айболит: А вам, ребята, хотим подарить зубную пасту, чтобы злой разбойник Кариес никогда не смог добраться до ваших зубов. Вместе Будьте здоровы!

Звучит фоном песня из программы «Жить здорово».

#### *Список литературы*

1. Барто А.Л. Твои стихи / А.Л. Барто. – М.: Издательство «Детская литература», 1965. – 538 с.
2. Орлов В. Хрюшка обижается / В. Орлов. – М.: Планета Детства, 2008. – 115 с.
3. Усачёв А. Лучшие стихи / А. Усачев. – Ростмэн-пресс, 2010. – 136 с.

Качур Елена Николаевна

заведующая

МБДОУ «ДС №7»

г. Белгород, Белгородская область

## ИМИДЖ ДОО КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы формирования имиджа дошкольного учреждения. Автором также описываются поддержка, коррективировка и обновление имиджа ДОО.*

***Ключевые слова:** конкурентоспособность, бренд, имидж.*

Имидж российского образования в последние годы становится все более значимым. Данная тенденция может свидетельствовать о новых приоритетах российского государства, в частности в связи с реализацией национального проекта «Образование», результатом которого станет достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества.

В условиях рыночной экономики жизнеспособными оказываются только конкурентоспособные организации. Конкурентоспособные образовательные организации – это организации, которые обеспечивают устойчивый уровень качества образовательных услуг. Когда образовательная организация предлагает образовательные услуги и обеспечивает устойчивый уровень их качества, то оно начинает работать над созданием собственного имиджа.

Такие слова как «бренд», «имидж», «связи с общественностью» совсем недавно звучали в отношении к ДОО необычно. На сегодняшний момент данные понятия стали доступны и понятны каждому. И многие руководители ДОО стали задумываться над целенаправленной работой в этом направлении. В условиях конкуренции перед каждой дошкольной образовательной организацией встает вопрос о создании фирменного стиля, который делал бы его узнаваемым.

Что же такое бренд? Считается, что слово «бренд» происходит от латинского слова «brand» – клеймо. Бренд – это название, знак, символ или дизайнерское решение, или их комбинация в целях обозначения товаров конкретного продавца для отличия от их конкурентов (определение Американской ассоциации маркетинга в переводе М.Н Дымшица).

Термин «имидж» (образ, статуя, подобие) появился во 2 половине XX века в США. Современный словарь трактует понятие «имидж» как целенаправленно создаваемый образ, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т. п. Под имиджем образовательной организации мы понимаем сложившийся в массовом сознании эмоционально окрашенный образ, определяемый соотношением между различными сторонами его деятельности и транслируемый во внешнюю среду.

О.А. Феофанов в своих исследованиях рассматривает имидж как образ-представление, методом ассоциаций наделяющий объект дополнительными ценностями (социальными, эстетическими, психологическими и др.), обладающими социальной значимостью для воспринимающего такой образ. В данном случае можно говорить, что имидж дошкольной организации зависит о тех социальных, эстетических, психологических ценностей, которые значимы для потребителя, в данном случае родителей воспитанников. Важно найти ту изюминку, то необычное, но очень важное, что отличает вашу дошкольную организацию от других.

Зачастую понятие «бренд» и «имидж» взаимозаменяются, хотя эти понятия различны. В данном случае мы сталкиваемся одним очень важным фактом: образ организации, в частности ДОО, гораздо шире, нежели образ товара или услуги. Понятие имиджа гораздо шире – это комплексное представление о ДОО, он ориентирован на различные целевые аудитории, направлен на двустороннюю коммуникацию.

Можно даже сказать, что у любой организации существует имидж вне зависимости от того, кто над ним работает, и работают ли над ним вообще. В последнем случае он сложится у потребителей стихийно, и нет никакой гарантии, что он будет адекватным и благоприятным для ДОО. Поэтому над созданием благоприятного имиджа нужно работать.

Педагогический коллектив должен убедить родителей в том, что детский сад, в который они пришли – самый лучший, что именно здесь их ребенку будет комфортно и уютно благодаря той самой изюминке, на которой и основан имидж данной ДОО. Если сотрудники ДОО не будут гордиться тем, что они работают именно здесь, а будут стесняться назвать номер своего детского сада, никто из внешних потребителей по-другому думать тоже не будет. Таким образом, можно говорить, что существует внутренний и внешний имидж дошкольной организации.

*Внешний имидж («осязаемый» имидж)*, связанный с пятью человеческими чувствами. Это все, что можно увидеть, потрогать, понюхать, услышать, попробовать, символы, которые в сознании окружающих будут ассоциироваться с детским садом и вызывать определенное настроение:

- логотип или фирменный знак (в нем отражено название ДОО);
- летопись ДОО – книга отзывов для родителей и гостей, фотоальбомы;
- PR-мероприятия: организация дней открытых дверей, презентаций, участие в специализированных выставках, ярмарках образования и т.д.

*Визуально подвижные коммуникации:*

- манера персонала общаться с родителями, детьми, коллегами;
- речь сотрудника, отвечающего на телефонный звонок;
- манера поведения сотрудников ДОО в рабочей обстановке и на публике (оптимизм и доброжелательность в коллективе);
- деловой этикет, профессиональная этика;
- бренд педагога.

*Визуально неподвижные коммуникации:*

- внешний вид персонала (одежда, прически, макияж, аксессуары и пр.);
- рекламные ролики, презентационные фильмы;
- внешний вид здания, благоустроенность территории ДОО;
- место расположения ДОО.

Перечисленные атрибуты формируют *внешний имидж* детского сада и дают возможность занять свое место на рынке образовательных услуг.

Однако мы понимаем, что основа всего – люди, т.е. заведующий ДОО, педагоги, обслуживающий персонал. От имиджа человека во многом зависит желание сотрудничать с ним или организацией.

*Внутренний имидж* – это взгляд на ДОО глазами сотрудников, а также глазами родителей и детей при общении с ними. Он проявляется в отношении сотрудников к работе, руководителю и родителям, их энтузиазме, преданности детскому саду и основан на своеобразии внутреннего пространства, складывающегося из организационной философии и культуры.

*Неосязаемый имидж* отражается в ощущениях, ответной реакции родителей и детей на осязаемое, на внешний и внутренний имидж. Он определяется степенью удовлетворенности родителей и желанием детей посещать детский сад.

Таким образом, имидж – явление корпоративное, и его результат определяют все члены коллектива, поэтому каждый сотрудник должен понимать и

разделять ответственность за реализацию отдельных составляющих имиджа, находящихся в его компетенции.

Выделяют три этапа создания имиджа образовательного учреждения (внутреннего и внешнего).

*1 этап. Начало целенаправленной работы по созданию имиджа образовательного учреждения.*

Внутренний имидж на данном этапе только создается (или корректируется).

*Основные задачи, которые нужно решать в это время внутри:*

– выработка педагогическим коллективом совместного видения перспектив, определение и формулировка миссии образовательной организации, перспективных целей, составление планов деятельности;

– анализ сложившейся культуры с ее системой ценностей, обычаев, традиций, стилей поведения, с утвердившимися ритуалами, церемониями;

– выявление ожиданий основных родителей воспитанников;

– создание общего стиля (внешних атрибутов образовательной организации и этики педагогического взаимодействия).

Внешний имидж, в это же время, требует следующих действий:

– корректировка визуальных и деятельностных элементов внешней атрибутики для демонстрации общности, единения, для формирования узнаваемого на рынке образовательных услуг образа;

– рекламная продукция, делает упор на уникальность предлагаемых услуг, подчеркивает их качественность.

На первом этапе создания имиджа ДОО важно строго следить за соблюдением соответствия обещаний и их реализации. Лучше пообещать скромные услуги, но достойно их реализовать, чем обозначить широкий спектр, но обеспечить выполнение лишь какой-то части обещанного. В соответствии с позитивной установкой должно формироваться и поведение персонала, т.к. первое впечатление от общения с сотрудниками весьма нелегко впоследствии исправить. Особое внимание необходимо уделить мелочам (это стенды, объявления о кружках, секциях, стенды с фотографиями воспитанников, праздничные стенгазеты).

*2 этап. Активное формирование имиджа образовательного учреждения.*

Внутренний имидж образовательной организации в это время включает в себя следующее:

– работа над внедрением и укреплением традиций среди сотрудников для создания корпоративного духа. Творческая модернизация и развитие фирменных знаков, гибкая система материальных и моральных поощрений, внимание к личным праздникам (дню рождения, например), совместное празднование, выделение особых праздников (день основания и т. д.) – все это позволяет сотруднику ощутить себя нужным в коллективе и, со своей стороны, стремиться соответствовать этому коллективу;

– создание общего стиля помещений образовательной организации – в соответствии с традициями, с особенностями ее деятельности и финансовыми возможностями.

Это не настолько дорогостоящее дело, как может показаться. Для начала достаточно соблюдать общую чистоту на всей территории. Стиль помещений должен соответствовать функциям и согласовываться с общим стилем (например, быть выдержанным в гармоничной цветовой гамме, иметь на дверях функциональные таблички, выполненные в едином стиле и т. д.). Внешний имидж ДОО в это же время направлен на следующее:

– изготовление разного рода рекламных средств для актуализации желаемого имиджа образовательной организации: рекламные информационные материалы (листовки, буклеты, бюллетени);

– использование возможностей радио, телевидения для пропаганды достижений образовательной организации;

– активное использование внешней атрибутики во всех видах имиджевой деятельности;

– начало связей с общественностью, проведение PR-мероприятий: организация дней открытых дверей, презентаций, участие в специализированных выставках, конкурсах и т.п.;

– организация мероприятий (собраний, семинаров, конференций и др.) для аудиторий, в которых заинтересована организация;

– создание собственного сайта в Интернет, который будет способствовать благоприятному имиджу организации в сети Интернет.

По сути, на данном этапе создается и отрабатывается система формирования и управления образовательного учреждения.

*3 этап. Поддержка, корректировка и обновление созданного имиджа образовательного учреждения.*

Управление процессом поддержки, корректировки и обновления внутреннего имиджа образовательной организации на этом этапе предполагает:

– стимулирование инновационной деятельности, для чего персонал активно задействуется в различных курсах повышения квалификации, конкурсах проектов и др.;

– создание новых направлений деятельности, как вписывающихся в общий стиль (и активно подающихся именно в этом ключе), так и абсолютно новаторских (здесь возможны два пути: подача нового как хорошо забытого старого, связь с традициями и т. д., либо реклама именно инноваций – это то, что еще никто не делал, не предлагал, вы – первые);

– постоянное поддержание прямой и обратной связи с потребителями образовательных услуг.

Таким образом, для того чтобы та или иная образовательная организация была привлекательна, имела свой неповторимый уже сложившийся или складывающийся образ, она должна иметь:

– четко определенные приоритеты, собственную философию, свое видение будущего, сформулированное в миссии ДОО;

– уникальную, неповторимую, особую систему ценностей, обычаев, традиций, стилей поведения;

– разнообразные и качественные образовательные услуги;

– оригинальную систему воспитательной работы, включая развитие творческих способностей, формирование здорового образа жизни и т.д.;

– связи с учреждениями дополнительного образования, высшими учебными заведениями, различными социальными институтами и т.д.;

– яркие, узнаваемые, своевременно обновляемые информационные материалы, предназначенные для внешнего представления;

– систему целевой подачи информации потребителям о своем потенциале и успехах.

Важно помнить, что продукт должен соответствовать пиару. Несоответствие «раскрученного» имиджа и убогого внутреннего содержания быстро обнаруживается, и это разочарование гораздо хуже, чем изначально неудачный имидж.

В заключении хочется отметить:

1. Помните! Имидж нельзя купить. Его можно только создать.

2. Сначала вы работаете на имидж, а потом он работает на вас!

3. Имидж определяет перспективу развития.

4. Каким станет ваш имидж, зависит только от вас.

5. Полагайтесь на стратегические цели, а не на краткосрочный результат.

Не стремитесь быть похожими во всем на другой, пусть и очень хороший детский сад. Необходимо отличаться от других ДОО и всячески подчеркивать это отличие.

И нужно всегда помнить, что идут туда, где их действительно ждут!

### Список литературы

1. Феофанов О.А. Реклама. Новые технологии в России. Учебное пособие для подготовки профессионалов в сфере рекламы. – СПб.: Питер, 2000.
2. Чернышева Е.К., Божук С.Г. Обоснование классификации образовательных учреждений с учетом специфики их бренд-системы // Современный менеджмент: проблемы и перспективы. IV науч.-практич.конф. 16 апреля 2009 г.: Тез. докл. / Редкол.: В.И. Малюк (отв. ред.) [ и др.]. – СПб.: СПбГИЭУ, 2009.

*Керимова Гюльнара Рамазановна*  
воспитатель  
*Ходжамова Мария Борисовна*  
воспитатель  
*Тимофеева Анна Владимировна*  
воспитатель  
МБДОУ «Д/С №28»  
г. Астрахань, Астраханская область

## ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

*Аннотация:* демократические процессы, которые происходят в государстве, вызвали потребность в гуманизации дошкольного воспитания, что предусматривает, как отмечается в ФГОС дошкольного образования, привлечение ребенка к системе выработанных человечеством ценностей. Решение данной задачи в полной мере осуществляется на занятиях по нравственному воспитанию на основе примера воспитателя, близких взрослых, а также чтения детской художественной литературы и разыгрывания ситуаций нравственного выбора.

**Ключевые слова:** гуманистическое воспитание, нравственные качества, педагогические условия, методы нравственного воспитания, приемы нравственного воспитания.

Гуманное поведение у дошкольников рассматривается как синтез гуманных представлений, чувств, мотивов на основе усвоения ценностей гуманизма и формирования морального опыта. Цели гуманистического воспитания дошкольников предполагают формирование следующих нравственных качеств: гуманность, патриотизм, гражданственность, коллективизм, трудолюбие, сопереживание. Наблюдая за формированием воспитанности у старших дошкольников, мы пришли к выводу, что следует формировать, прежде всего, практику правильного поведения.

Как показал анализ программы «От рождения до школы» [1], следует создавать специальные условия для упражнения в социальной компетентности, налаживании доброжелательных взаимоотношений с людьми разного возраста и пола, социальных ролей; упражнять в умении рассуждать, высказывать собственные суждения, отстаивать личное мнение и др.

В старшей группе дошкольного учреждения был создан тематический план занятий, который помог выделить педагогические условия гуманистического воспитания. Темы занятий: «Поможем Тане найти друзей», «Как стать вежливым», «Что значит слово «дружить»?», «Почему надо маме помогать?», «С кем захочет Ваня играть?» и др.

К педагогическим условиям мы отнесли:

– наличие яркого примера гуманного поведения воспитателя, близких взрослых; чтение детской художественной литературы, беседы с детьми проблемного характера;

- создание ситуаций нравственного выбора возможностей для расширения реальной практики гуманных поступков детей.

- коллективная оценка поведения воспитанников, персонажей художественных произведений.

Реализация каждого условия предусматривала использование определенных воспитательных методов и приемов на занятиях по нравственному воспитанию.

Приведем некоторые из них. Выполнение поручений: помочь малышам из соседней группы, сделать подарок другу или взрослым, уборка группового помещения и др. Решение игровых и реальных ситуаций морального содержания с подробным коллективным анализом возможных последствий того или иного способа поведения, что позволяет пережить радость и гордость за гуманный поступок. Например, дети учатся делиться игрушками, распределять учебные пособия, поручать и контролировать задания друг у друга, поощрять сверстников. Нами использовался и опосредованный опыт дошкольников на основе художественной литературы. Это игры-беседы о героях сказок. Дети любят рассуждать: почему так или иначе поступил герой произведения, что будет, если изменить героя, добавить других персонажей, поменять сюжет произведения, по-другому начать сказку. При этом воспитатель обязательно задает вопрос, а как бы поступили вы? Или как бы поступили ваши друзья? Ваши родители? Применялись дидактические игры, например, «Волшебные слова», «Закончи предложение», «Сделай по-другому», «Сравни и подскажи, как правильно» и др.

Мы убедились, что занятие будет эффективным, если перед его проведением составляется план, проводится предварительная работа с детьми. Это может быть чтение художественных произведений, наблюдение за ситуациями нравственного выбора в повседневной жизни, оформление альбомов по художественным произведениям, организация выставок, сюжетно-ролевые игры. Общение с детьми на занятии строится таким образом, чтобы ребенок мог сам выбирать наиболее интересующее его задание по содержанию, виду и форме – и тем самым наиболее активно проявить себя.

Нами составлены рекомендации педагогам для продуктивного общения на занятиях:

- бережное отношение к ребенку;
- не спешить в оценке того или иного поступка ребенка;
- выслушивать внимательно мнение ребенка.

В результате проделанной работы мы отметили у старших дошкольников появление сочувствия к позитивным героям и возмущению поступками негативных персонажей. Дети стали сопоставлять свое поведение с персонажами художественных произведений, анализировать его, вести себя должным образом.

### *Список литературы*

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

*Петрова Надежда Евгеньевна*

воспитатель

МАДОУ «Д/С №12 «Ладушки»

г. Старая Русса, Новгородская область

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ОРГАНИЗОВАННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

***Аннотация:** в данной статье автор акцентирует внимание на том, что развитие речи дошкольников наиболее эффективно реализуется при высокой мотивации ребёнка к общению. Подчеркивается, что игры, специально подобранные в соответствии с педагогической задачей коррекции и развития определённых речевых компетенций, становятся логосредой – они побуждают участников игрового взаимодействия искать эффективные речевые средства для взаимопонимания и продуктивного сотрудничества в совместной деятельности.*

***Ключевые слова:** речь, общение, коммуникация, взаимопонимание, взаимодействие, логосреда, игра, развивающая среда.*

Дошкольники с речевыми нарушениями испытывают яркий дискомфорт при общении, совместной деятельности с другими людьми – сверстниками и взрослыми. Ребёнок испытывает потребность быть понятым, вступать во взаимодействия без препон, ситуаций непонимания, без многократного речевого повторения своих намерений и т.п. Это раздражает ребёнка, делает его необщительным, агрессивным, нервным.

Вместе с тем, общение – это наиболее оптимальная среда для речевого развития, коррекции логопедических недостатков. Личность ребёнка развивается в общении и посредством общения. Общение позволяет формировать, структурировать и озвучивать мысли, учиться слушать и понимать окружающих, представлять (презентовать) себя другим, заинтересовать собой, своими идеями. Из этого складывается опыт социализации, самооценка, система отношений дошкольника.

Ребёнок, тем более понятен и убедителен, чем увереннее может объяснить, донести до окружающих свои мысли, чувства, желания, планы, идеи. Готовность к совместной деятельности с детьми по единой инструкции, умение свободно и самостоятельно формулировать, высказываться, аргументировать суждения по разным темам составляют категории коммуникативной компетентности дошкольника и предопределяют появление предпосылок универсальных учебных действий будущего младшего школьника.

К старшему дошкольному возрасту ребёнок должен овладеть рядом коммуникативных навыков, формирование которые составляет педагогические задачи:

1. Помочь в установлении контактов между детьми, как с особенностями речевого развития, так и с нормативным развитием.

2. Создать в группе детей атмосферу доброжелательности, взаимопонимания и любви.

3. Дать элементарные сведения о культуре общения и подготовить игровые ситуации для приобретения соответствующего опыта детей.

4. Стимулировать развитие диалогической и монологической речи, развивать умение выражать свои суждения и мысли в процессе совместной деятельности, общения, при групповом исполнении игровых заданий воспитателя.

Для успешного развития коммуникативных навыков у детей необходимо создать активную логосреду. Логосреда – это среда, которая стимулирует

ребёнка к активному речевому поведению, общепонятному высказыванию, объяснению своих действий и намерений в игре, общению. Взаимодействуя со сверстниками и взрослыми, дошкольники используют необходимые вербальные средства общения: объяснения, вопросы, указания, приветствия и другие речевые способы, организующие совместную деятельность.

В общении у ребёнка возникают более или менее устойчивые представления о самом себе, о своих возможностях общения, что играет существенную роль в становлении и развитии детского самосознания.

В доступных для ребёнка видах деятельности у него образуются соответствующие формы общения, в которых усваиваются правила человеческих отношений, развиваются потребности, формируются интерес и мотивы, которые ведут к дальнейшему расширению сферы общения, к появлению новых возможностей для социокультурного развития личности.

Общение с людьми, коммуникативное взаимодействие требует определенных умений, знаний о том, как строить процесс общения в том или ином случае. Дать детям первоначальные представления о способах речевого общения (спрашивать, отвечать, пользоваться правильной интонацией, жестами, мимикой), обучить детей общаться и ориентироваться на социального партнёра, наиболее оптимально в коммуникативно-речевых играх, при выполнении логопедических упражнений в специально созданных коммуникативно-речевых игровых ситуациях («Давайте познакомимся», «Назови себя», «Дружеское приветствие» и др.)

Развитию способностей высказываться в описательном ключе, умений наблюдать и сообщать о своих наблюдениях способствуют речевые игры типа «Радио», «Угадай моего друга», «Лишний стульчик», «Что изменилось?» и др.

Такие игры, как «Угадай настроение», «Зеркало», «Какие мы хорошие» и подобные, стимулирующие взаимопонимание, учат детей передавать и понимать эмоциональное состояние партнёра, детализировать чувства, эмоциональное состояние, определять его причины и находить способы консенсуса, доброжелательного участия в переживаниях другого.

Не редко в играх и общении дети стремятся переговорить других, привести свои аргументы, не способны выслушивать и понимать аргументы других. Опыт активного слушания, организованный в специальном игровом сюжете, помогает ребёнку в дальнейшем понять, насколько его мнения, интересы, цели сходны с собеседником, даёт ему возможность показать свою заинтересованность, помогает привлечь внимание собеседника, позволяет вовлечь других в обсуждение своих сообщений.

Для формирования таких комплексных социальных умений наиболее эффективной для дошкольников является игра «Интервью». В этой игре детям предлагается не просто задавать вопросы друг другу, а ставятся социокультурные задачи поддерживать определённую логику интервью, уточнять и переспрашивать собеседника. Для этого ребёнку надо преодолеть своё нетерпение и постараться внимательно выслушать своего собеседника, вникнуть в его высказывания, передать содержание и эмоциональный смысл полученной информации своими словами, адекватными речевыми средствами, а также дать её оценку.

Развивать умение понимать друг друга, вникать в суть полученной информации, способность аргументировать свою точку зрения, свои рефлексивные высказывания о полученных сведениях становится для ребёнка актуальным при его вовлечении в речевые игры «Путешествие Буратино», «Почему? А потому!», «Бывает – не бывает», «Что было бы, если бы я...», «Поход» и другие. Так, в игре «Поход» воспитатель создаёт проблемные ситуации, в которых детям в группе нужно договориться между собой: какие предметы им могут пригодиться в походе, от каких вещей можно отказаться. В этой игре каждый

ребёнок должен высказать своё мнение, обосновать его, выслушать предложения товарищей, и совместными усилиями дети должны найти общее, удовлетворяющее всех, решение.

Для того, чтобы в группе установился хороший контакт, взаимное доверие важно расположить собеседников друг к другу и к воспитателю. Для этого воспитатель использует метод взаимных комплиментов, набор ритуальных фраз («Какая хорошая погода...»), открытые вопросы, дающие возможность собеседнику ответить более полно, развёрнутой фразой.

Для развития у ребёнка с речевыми нарушениями умений излагать свои мысли – точно, кратко, без искажения смысла, конструировать «текст для другого» – подходят игры типа «Магазин», «Опиши друга», «Знакомства» и др.

Опыт ребёнка обмениваться эмоциональной информацией – о чувствах, представлениях, желаниях, а также семантической – о планах, намерениях, ожиданиях очень важен для общекультурного развития дошкольника. Старший дошкольник постепенно учится понимать строй мысли другого человека. Для этого ребёнку нужно самому много говорить в процессе самореализации разных видах детской деятельности. Воспитатель ежедневно организует обмен новостями, что учит детей слышать друг друга, слышать разных людей, отличающихся не только по характеру, темпераменту, интересам, но и по способу выражения мысли, по темпу и стилю речи. В «большой жизни» ребёнку предстоит слышать разные суждения, понимать разных людей, стараться быть самому понятым разными людьми. В обмене новостями присутствуют самые разнообразные сюжеты, чаще всего такие, каких нет и не было раньше в личном опыте ребёнка. Это значительно расширяет его сведения о мире, пробуждает мысль, рождает идеи. В этих ситуациях естественным образом формируются коммуникативные навыки, без которых невозможно успешно общаться и учиться.

Все умения, приобретаемые детьми во время игр, поддерживаются и используются в повседневной жизни. Для этого воспитателю необходимо наблюдать, как общаются дети, стараться понять, что между ними происходит, мягко корректировать их взаимодействие.

Любые коллективные занятия (игра, труд, эстетическая деятельность) могут активном обсуждаться детьми: насколько слаженно и дружно они действовали, могли ли договориться иным образом, если возникли трудности, то как преодолевали их, как помогали друг другу.

Включение в этот педагогический процесс детской театрализованной деятельности позволяет воспитателю решать многие проблемы, связанные с робостью детей с нарушениями речи, их трудностями в общении, неуверенностью в себе. Театрализованные игры и «актёрские» упражнения обогащают детей знаниями о правилах поведения, стимулируют формирование потребностей во взаимодействиях с окружающими людьми.

Диагностический анализ результатов педагогического мониторинга обнаруживает положительную динамику, как в развитии коммуникативной компетентности детей, так и в их социализации.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, приобретает позитивный прогноз при организации и использовании активной логосреды как развивающего социокультурного пространства самореализации дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми.

Значение полученных результатов повышается при их рассмотрении в контексте предстоящей ученической жизни ребёнка в начальной школе.

### **Список литературы**

1. Арушенина А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. – М.: ГЦ Сфера, 2011. – 80 с.
2. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось 89, 2003. – 112 с.

3. Крюкова С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.
4. Левченко И.Ю. ДЦП: Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. – М.: Книголюб, 2008. – 221 с.
5. Чиркина Г.В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция / Г.В. Чиркина, Л.Г. Соловьева: Монография. – Архангельск: Приморский университет, 2009. – 403 с.
6. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаева, И.М. Первушина. – М.: Генезис, 2004. – 175 с.
7. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет: Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2005. – 176 с.

**Прокофьева Наталья Борисовна**

воспитатель

МАДОУ «Д/С №12 «Ладушки»

г. Старая Русса, Новгородская область

## **РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ПАЛЬЧИКОВЫЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ОРГАНИЗОВАННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

***Аннотация:** в данной статье автор рассматривает развитие пальцев рук дошкольников как важное когнитивное направление коррекционно-педагогической практики. Опираясь на авторитет выдающихся отечественных и зарубежных учёных, автор делится практическим опытом целенаправленного развития мелкой моторики детей раннего возраста; проводит оценку результатов этой работы.*

***Ключевые слова:** пальцы, рука, развитие мозга, развитие речи, взаимообусловленность, развитие мелкой моторики.*

Развитие детей раннего дошкольного возраста во многом обуславливает весь дальнейший ход становления психических функций, познавательных способностей, социокультурной активности. Современные когнитивные науки придают большое значение этому этапу становления личности. Анализ практики дошкольного образования показал, что количество детей, имеющих несформированность мелкой моторики и графических умений, неуклонно растёт. Через несколько лет у детей раннего возраста или младшей группы детского сада возникнут проблемы общей неготовности к письму – слабость и неуклюжесть мелкой моторики станут серьёзным препятствием для достижения успешности школьного учения.

В раннем дошкольном возрасте функция человеческой руки уникальна. Универсальность развитой руки отражает общее состояние мозга, активность его функционирования, общий тонус. В.А. Сухомлинский в своих воспоминаниях писал о том, что «... ум ребенка находится на кончиках его пальцев. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее. Именно руки учат ребенка точности, актуальности, ясности мышления. Движения рук возбуждают мозг, заставляя его развиваться...». Ученые, изучающие деятельность мозга, психику детей, отмечают большое стимулирующее значение активной функции руки (Т.Н. Андриевская, Л. Вантакова-Фомина, Г.В. Беззубцева, Т.А. Ткаченко и др.). Систематическая и целенаправленная работа по развитию мелкой моторики приводит к стимулированию и активизации соответствующих отделов головного мозга.

Сотрудники института физиологии детей и подростков АПН установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Развитие пальцевой моторики как бы подготавливает почву для последующего формирования речи. Чтобы научить малыша говорить, необходимо не только тренировать его артикуляционный аппарат, но и развивать мелкую моторику рук. С большой долей вероятности можно заключить, что если у ребёнка с речью не все в порядке, то можно подозревать проблемы с мелкой моторикой. Недостатки развития руки, пальцев ребёнка является диагностически значимым признаком нарушений мозговой активности.

И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия изучали взаимосвязь развития речи и моторики: моторные навыки и умения у ребенка развиваются при участии речи. М.М. Кольцова пришла к заключению, что формирование речевых областей мозга подвержено влиянию кинестетических импульсов от пальцев рук. По ее мнению, уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук: если развитие движений пальцев соответствует возрасту ребенка, то, вероятнее всего, речевое развитие его также будет в пределах нормы; если же развитие движений пальцев отстает, задерживается и развитие речи. Она пишет «Движение пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказалось тесно связанным с речевой функцией. Первой формой общения первобытных людей были жесты; особенно велика была роль рук. Развитие функций руки и речи у людей шло параллельно». Онтологически развитие речи ребенка идёт тем же путём. Сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов; все последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движения пальцев. Поэтому, считала М.М. Кольцова, есть все основания рассматривать кисть руки как «орган речи», такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения, двигательную проекционную область кисти руки можно считать еще одной речевой зоной мозга.

Невропатолог и психиатр В.И. Бехтерев писал, что движение руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали ее развитию.

Английский психолог Д. Селли также придавал большое значение «созидательной работе рук» для развития мышления и речи детей.

Всестороннее представление об окружающем предметном мире у человека не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как оно лежит в основе чувственного познания. Маленький ребёнок приобретает первые впечатления о форме и величине предметов, их расположения в пространстве именно с помощью тактильно-двигательного восприятия. Выдающийся русский просветитель Н.И. Новиков утверждал, что «натуральное побуждение к действию над вещами» у детей есть основное средство не только получения знаний об этих вещах, но и умственного развития в целом.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и других видных отечественных психологов, психика человека наиболее активно изменяется и перестраивается в процессе деятельности. Результаты исследования ученых показывают, что тонкая моторика – основа развития, своего рода «локомотив» всех психических процессов.

Мелкая моторика – это движение мелких мышц кистей рук, координация «рука-глаз». Развитие мелких движений рук происходит под контролем зрения. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин «ловкость: разнообразие функциональных движений от простых жестов, таких, как захват объектов, до очень мелких и тонких движений, от которых, например, зависит почерк человека.

Анализ научной и педагогической литературы показал, что развитию мелкой моторики уделяют внимание многие детские педагоги: В.В. Цвынтарный,

О.А. Новицкая, Ю.А. Соколова описывают прием работы по развитию моторики у детей.

А.А. Хвостовцев, С.Е. Большакова дают рекомендации по формированию дифференцированных движений пальцев рук у дошкольников. Педагоги И.Е. Ермакова, А.Е. Белая, Е.А. Янушко, Т.А. Ткаченко отмечают особую важность развития тонкой моторики для развития речи именно в раннем детстве.

Мария Монтессори, отмечая важность для педагогической практики возрастной периодизации, определяет ранний возраст как сензитивный для развития мелкой моторики; в дальнейшем усваивается речь и развиваются графические навыки. Возрастной период обуславливает типичные психологические и физиологические качества: в раннем и младшем дошкольном возрасте интенсивно развиваются структуры и функции головного мозга ребенка, расширяются его возможности в познании окружающего мира.

Однако, несмотря на многообразие различных исследований и методических пособий по развитию моторики, для педагогической практики не предлагается четкой системы по развитию мелкой моторики в младших группах детского сада. Поэтому целесообразно раскрыть сложившийся опыт систематизации литературного материала по развитию мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста.

Для современной дошкольной педагогики актуально оценить целенаправленность и систематизировать практическую работу по развитию мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста, что способствует формированию всех психических процессов, особенно речевой деятельности, и, самое главное, способствует сохранению психического и физического здоровья ребенка.

Работа по развитию мелкой моторики, в нашем случае, проводилась с детьми первой младшей группы. В группу приходят в основном «домашние» дети. У них еще не сформированы навыки самообслуживания: эти навыки формируются под воздействием воспитания у ребенка общей и мелкой моторики. Рука ребенка в этом возрасте физиологически несовершенна. Как и весь организм, она находится в стадии интенсивного развития. Диагностика, проведенная в начале года, показала, что 70% детей имеют низкий уровень развития мелкой моторики, 30% – средний. У детей наблюдается неполная амплитуда движений и быстрая утомляемость, пальцы рук сгибаются и разгибаются синхронно, т.е. действуют все вместе, движения пальцев слабо дифференцированы, поэтому при сгибании одного пальчика остальные выполняют аналогичное действие.

Целью нашей работы стало развитие мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста посредством пальчиковых игр и упражнений.

Апробированные общепринятые методики по развитию мелкой моторики у детей младшего возраста (И.Е. Ермаковой, А.Е. Беловой, Е.А. Янушко) стали основой для практической работы по следующим направлениям:

1. Обследование мелкой моторики детей с целью изучения моторных возможностей ребенка и выявления уровня развития мелкой моторики.

2. Использование пальчиковых игр, целью которых является развитие мелкой моторики, развитие речи, творческой деятельности, эмоций, отображения реальности окружающего мира (предметов, животных, людей, их деятельности, явлений природы).

3. Использование игр с предметами (бусинками, крупой, пуговицами), которые развивают мелкую моторику и оказывают тонизирующее и оздоровляющее действие.

4. Использование сказок-«шумелок», способствующих развитию мелкой моторики, умения управлять своими движениями, концентрации внимания.

Система строилась на принципах интеграции и комплексно-тематического планирования.

Наибольшее значение придавалось пальчиковым играм.

Используемые пальчиковые игры были представлены следующими видами:

1. Игры-манипуляции.
2. Сюжетные пальчиковые упражнения.
3. Пальчиковые кинезиологические упражнения («гимнастика мозга»).
4. Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук.
5. Пальчиковые игры на основе сказок.
6. Пальчиковые игры с предметами.

Для развития устойчивого внимания, создания заинтересованности и эмоционального настроения у детей использовались различные театральные атрибуты – театр деревянный, вязаный, бумажный; театр-рукавичка, «гонзики» и др. Упражнения и пальчиковые игры вводились в различные режимные моменты и виды детской деятельности – познание и развитие речи, музыкально-ритмическая, двигательная деятельность и др.

Освоенные пальцевые движения дети используют в дальнейшем в самостоятельных играх-инсценировках, совершенствуя двигательные навыки пальцев рук.

При проведении пальчиковых игр учитывались следующие методические принципы: доступность и индивидуальность, последовательность и систематичность, связь с жизненным опытом и наглядность.

Для получения максимального эффекта пальчиковые упражнения строились таким образом, чтобы сочетались сжатие, растяжение, расслабление кисти руки, а также использовались изолированные движения каждого из пальцев.

Анализируя проделанную работу, были сделаны следующие выводы:

- предложенная система разработана с учетом возрастных особенностей детей младшего возраста, объема информации, которая может быть им и воспринята;
- отмечается положительная реакция и эмоциональный отклик детей на пальчиковые игры, они проявляли желание и интерес играть в данные игры;
- возросла речевая активность детей, внимание стало более сосредоточенным, улучшилась память;
- удалось достигнуть хороших результатов взаимодействия педагога с родителями.

Повторно проведенная диагностика показала положительные результаты: у 60% детей – средний уровень развития, 40% – низкий уровень.

У детей наблюдается полная амплитуда движения в соответствии с нормой данного возраста.

Дети стали меньше утомляться, пальцы рук у них сгибаются и разгибаются поочередно, а не все вместе, движения пальцев более дифференцированы.

Разработанная автором система может использоваться воспитателями для развития мелкой моторики у детей младшего возраста.

### **Список литературы**

1. Анищенкова Е.С. Пальчиковая гимнастика: Пособие для родителей и педагогов. – Владимир: «Астрель», 2006. – 25 с.
2. Белая А.Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников / Белая, В.И., Мирясова А.Е. – М.: «Профиздат», 2001. – 48 с.
3. Брозаускас Л.Г. Развиваем пальчики. – СПб.: Издательский дом «Литера». – 2008. – 65 с.
4. Данилова Л.А. Пальчиковые игры. – М.: Росмэн, 2008. – 43 с.
5. Драко М.В. Развивающие пальчиковые игры. – Минск: Попурри, 2009. – 48 с.
6. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. – Свердловск, 2009. – 59 с.
7. Новицкая О.П. Ум на кончиках пальцев. – М.: Сова, 2006. – С. 112.
8. Чурзина Н.О. Пальчиковые куклы. – М.: Сова. – 49 с.
9. Чернова Е.И. Тимофеева Е.Ю. Пальчиковые шаги. – СПб.: Корона Век, 2007. – 112 с.
10. Шанина С.Е. Играем пальчиками – развиваем речь / С.Е. Шанина, А.М. Гаврилова. – М., 2008. – 112 с.
11. Янушко Е.Р. Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста. – Мозаика-синтез, 2010. – 49 с.

*Сапрыкина Екатерина Валериевна*  
воспитатель I категории  
*Боклина Светлана Викторовна*  
воспитатель I категории

МБДОУ «Д/С №18»  
г. Волжский, Волгоградская область

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* дети – пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена от природы. В свое время И.М. Сеченов писал о природном и драгоценном свойстве нервно-психической организации ребенка – безотчетном стремлении понимать окружающую жизнь. Это свойство И.П. Павлов назвал рефлексом «что такое?», под влиянием которого ребенок обнаруживает качества предметов, устанавливает новые для себя связи между ними. Наши дети очень пытливы и любознательны. Опыт работы в дошкольном учреждении и наблюдения за детьми в различных видах деятельности, мы пришли к выводу, что развитие познавательных способностей в дошкольном возрасте – один из важнейших объектов исследования в детской психологии и в дошкольной педагогике. Это самостоятельная деятельность ребёнка, направленная на познание действительности окружающего мира.

*Ключевые слова:* самостоятельная деятельность, экспериментально-исследовательская деятельность, дошкольники.

В современном мире человеку необходимо не только владение знаниями, но и умение добывать их самому, оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески. С самого рождения ребёнок уже является первооткрывателем, но сам он не всегда может найти ответы на интересующие вопросы. Подготовка ребёнка к исследовательской деятельности, обучение умениям и навыкам исследовательского поиска, становится важнейшей задачей современного образования. Теоретической базой этой работы являются исследования Н.Н. Поддьякова, который в качестве основного вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности детей выделяет деятельность экспериментирования, эту истинную детскую деятельность, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста: «Детское экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития ребенка» (Н.Н. Поддьяков, 1995). По мнению академика Н.Н. Поддьякова, «... в деятельности экспериментирования ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания и освоения».

Процесс познания – творческий процесс, и наша задача – поддержать и развить в ребенке интерес к исследованиям, открытиям, создать необходимые для этого условия.

*Цель проекта:* продолжать знакомить детей со свойствами и качествами предметов, учить определять их цвет, форму, величину, вес.

Рассказать о материалах, из которых сделаны предметы (глина, бумага, ткань, металл, резина, пластмасса, фарфор). Об их свойствах и качествах. Поощрение попытки детей узнавать, как и где сделана та или иная вещь.

*Задачи проекта:* на основе расширения представлений о предметах и явлениях окружающей жизни вводить в словарь детей новые слова; углублять

понимание смысла употребляемых слов; развитие умения высказаться в коллективе, слушать других, отвечать по вызову воспитателя, участвовать в беседе; знакомить детей с миром предметов, необходимых для разных видов деятельности: труда, рисования, игры и т. д.

### *Описание проекта*

В своей работе над развитием познавательных интересов детей на основе элементарной экспериментально-исследовательской деятельности.

Дети по природе своей исследователи. Неуголимая жажда познания нового, постоянное стремление экспериментировать, любознательность, самостоятельно искать новые сведения о мире – традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения.

Исследовательская активность, поведение – это естественное состояние ребенка, он настроен на желание познать мир. Именно это и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития.

Главный путь поддержания и развития исследовательского поведения – максимальное снижение ограничений на исследования. Поэтому они должны иметь бесконечно много возможностей для свободной фантазии и конструктивной деятельности. Практически все окружающие ребенка предметы таят в себе большие возможности для развития навыков и умений исследовательского поиска. Игра ребенка часто выполняет функцию исследования. В процессе игры обычно происходит изучение свойств и особенностей предметов. Игра и исследовательское поведение не исключают, а нередко взаимно дополняют друг друга, но отождествлять их не следует.

Современная жизнь ставит перед человеком много проблем. Для решения всех этих проблем человеку нужен большой запас знаний и умений. Знания и умения ребенок начинает получать уже в детском саду, постепенно познавая окружающий мир от простого к сложному. Познавательный интерес ребенка проявляется в стремлении узнавать новое, выяснять непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании понятия их сущности, найти имеющиеся между ними отношения и связи. Переживаемые при этом положительные эмоции – удивление, радость, гордость в случае разрешения задач – создают у ребенка уверенность в своих силах, побуждают к новому поиску.

Между уровнем развития познавательного интереса ребенка и усвоением им знаний об окружающем мире существует взаимная связь. С одной стороны, благодаря познавательному интересу у ребенка значительно расширяется кругозор, с другой стороны, знания – важнейший «строительный» материал, который является фундаментом развития познавательного интереса.

Чем богаче кладовая памяти у дошкольника, тем более развит у него и познавательный интерес, т. к. условием возникновения последнего является установление связи между имеющимся опытом и вновь приобретенными знаниями, нахождения в привычном, хорошо знакомом предмете новых сторон, свойств, отношений.

О том, что волнует дошкольника, он часто спрашивает взрослых, просит их почитать, рассказать. В вопросах познавательного характера, задавая которые ребенок стремится к получению новых знаний, сведений, проявляется пытливость его мысли, любознательность.

На протяжении дошкольного возраста вопросы сменяются по форме и содержанию. Детей интересует название действий, предметов, их свойств и качеств.

Вопросы возникают при непосредственном восприятии предметов и явлений. Чем старше становится дошкольник, тем активнее умственная перера-

ботка впечатлений. Вопросы ребенка уже направлены на усиление связей, отношений между предметами и явлениями действительности, на систематизацию своих представлений, нахождение в них аналогии и различного.

Например, почему светит лампа, а как можно определить, сколько градусов на улице? Как птицы находят дорогу к дому? Из чего состоит земля? и т. д.

У старших дошкольников типичными являются не единичные познавательные вопросы, а их цепь.

Например, что, там, где космос? А на других планетах живут люди? Кто такие микробы и вирусы? И т. д.

Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает сам.

Исследования предоставляют ребенку возможность самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?» – верный признак умственной готовности ребенка к школьному обучению. Под влиянием этого интереса у ребенка развивается желание учиться, постоянно получать новые знания, стремление. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем быстрее и полноценнее он развивается.

Продолжая знакомить детей со свойствами и качествами предметов, дети учатся определять их цвет, форму, величину, вес. Можно заинтересовать проблемой, из чего сделан предмет (из глины, бумаги, ткани, металла, резины, пластмассы, стекла, фарфора), о его свойстве и качестве. Помочь, объяснить целесообразность изготовления предмета из определенного материала (корпус машин – из металла, шины из резины и т. д.). Поощрение попытки детей узнать, как и где сделана та или иная вещь.

В течение года дошкольники учатся узнавать предметы из глины, бумаги, ткани, металла, резины, пластмассы, стекла, фарфора; рассказывать об их свойствах и качествах, аргументировать свои суждения. Ознакомление с материалом организовывается, таким образом, чтобы каждый ребенок практически путем (действуя с материалом) мог выявить его свойства и качества. Для детей старшего дошкольного возраста предусматриваются более сложные экспериментальные действия, состоящие из нескольких игровых элементов.

В серию «Игры-эксперименты» по ознакомлению с материалом входят такие игры:

«Вот какой, Я», «Узнай все о себе», «Невидимый воздух», «На чем полетят человечки», «Дерево умеет плавать», «Клад пиратов», «Удивительное стекло», «Секреты глины» и т. д.

Организация метода проектирования в дошкольном учреждении актуальна и эффективно, что дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, умения найти необходимую информацию (с детьми заранее проговаривается на каждом исследовании, где и кто может помочь найти информацию – спросить у родителей, узнать в библиотеке, интернете), развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к школьному обучению.

При составлении совместного плана работы с детьми над познавательно-экспериментальным проектом необходимо поддерживать детскую инициативу.

Заинтересовать каждого ребенка тематикой проекта, поддерживать его любознательность и устойчивый интерес к проблеме.

Создавая игровую мотивацию, опираясь на интересы детей и на их эмоциональный отклик.

Вводить детей в проблемную ситуацию, доступную для их понимания и с опорой на детский личный опыт.

Тактично рассматривать все предложенные детьми варианты решения проблемы: ребенок должен иметь право на ошибку и не бояться высказываться.

Соблюдать принцип последовательности и регулярности в работе над проектом.

В ходе работы над проектом важно создавать атмосферу сотворчества с ребенком, использовать индивидуальный подход.

Развивать творческое воображение и фантазию детей.

Творческий подход к реализации проекта; ориентировать детей на использование накопленных наблюдений, знаний, впечатлений.

Не навязчиво вовлекать родителей в совместную работу над проектом, создавая радостную атмосферу совместного с ребенком творчества.

Поощрять любопытство, которое порождает потребность в новых впечатлениях, любознательность: она порождает потребность в исследовании.

Учить детей действовать самостоятельно. Избегать прямых инструкций. Предоставлять возможность ребенку действовать с разными предметами и материалами, поощрять экспериментирование с ними, формируя в детях мотив, связанный с внутренними желаниями узнавать новое, потому что это интересно и приятно, помогать ему в этом своим участием.

Не сдерживать инициативу детей. Не делать за них то, что они могут сделать сами (или могут научиться делать) самостоятельно.

Если возникает необходимость что-то запретить, то обязательно нужно объяснить, почему вы это запрещаете и помочь определить, что можно или как можно.

Не спешить с вынесением оценочных суждений.

С раннего детства побуждать малыша доводить начатое дело до конца, эмоционально оценивать его волевые усилия и активность. Наша положительная оценка для него важнее всего.

Самые интересные эксперименты – это реальные опыты с реальными предметами и их свойствами. Вот некоторые познавательно – экспериментальные проекты: «Лампа»; «Измерительный прибор -термометр»; «Вредные и полезные микробы»; «Королева ржавчина»; «Волшебный фарфор»; «Научные забавы с магнитом»; «Свойства Воды»; «Невидимый воздух» и др.

Приложение

### Проект «Лампа»





Проект «Волшебный фарфор»



Проект «Королева ржавчина»



Экологический проект: «Мусор Земле не к лицу»



Проект: «Измерительный прибор – термометр»



*Примечание: автором получено согласие и разрешение на размещение фотографий.*

**Список литературы**

1. Дыбина О.В., Рахманова Н.П. Щетинина В.В. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / О. В. Дыбина (отв. ред.). – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 192 с.
2. Добро пожаловать в экологию! Часть II. Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста / сост. О.А. Воронкевич. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 336 с.
3. Иванова И.А. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду. Человек. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 224 с.
4. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2–7 лет: тематическое планирование, рекомендации, конспекты занятий / авт.-сост. Е.А. Мартынова, И.М. Сучкова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 333 с.
5. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения дошкольников. – Самара: Учебная литература; Федоров, 2010. – 128 с.
6. Как научить дошкольника приобретать знания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/proekt-isledovatel'skoi-deyatelnosti-na-temu-volshebna-voda.html>

*Черная Елена Васильевна*

руководитель

Научно-методический центр

Южно-Сахалинского педагогического колледжа  
ФГБОУ ВПО «Сахалинский государственный университет»

г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

*Долгова Ольга Александровна*

воспитатель

МБДОУ «Д/С №27»

г. Углегорск, Сахалинская область

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация:* в данной статье обосновывается важность осознанного и целенаправленного психолого-педагогического подхода к организации и проведению диагностики особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Авторами описаны цель, задачи, этапы, принципы, направления, содержание диагностики особенностей речевого развития старших дошкольников.

*Ключевые слова:* речевое развитие, психолого-педагогическая диагностика, диагностическое обследование, профессиональные компетенции.

Актуальность проблемы исследования психолого-педагогических аспектов организации и проведения диагностики особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) указывает на то, что при реализации основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО) может оцениваться индивидуальное развитие детей, при этом оценка «производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования) [10]. В этой связи исследование психолого-педагогических аспектов организации и проведения воспитателем детей дошкольного возраста диагностики особенностей речевого развития старших дошкольников имеет прикладное значение.

Заметим, что в последние десятилетия в системе дошкольного образования Российской Федерации широкое распространение получила практика проведения психолого-педагогической диагностики детей дошкольного возраста. Её внедрение в деятельность ДОУ обусловлено тем, что реализация в образовании лично-ориентированного подхода предполагает построение образовательного процесса на диагностической основе: без исследования индивидуальных психофизиологических особенностей ребенка его просто невозможно эффективно организовывать. В этой связи федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) по специальности 44.02.01 Дошкольное образование непосредственно указывает на то, что воспитатель обязан на основе изучения индивидуальных

особенностей, рекомендаций психолога планировать и проводить с воспитанниками коррекционно-развивающую работу, изучать индивидуальные особенности, интересы и склонности детей» [6].

Бесспорно, возможность своевременного отслеживания педагогом динамики психофизического развития детей с целью реализации индивидуального подхода в образовательном процессе, не вызывает сомнений. Так же очевидно и то, что только методически грамотное применение психолого-педагогической диагностики является позитивным моментом образовательного процесса, и воспитатель детей дошкольного возраста должен обладать профессиональными компетенциями, под которыми понимают связанные с областью деятельности навыки, соответствующие методы и технические приемы, свойственные различным предметным областям, чтобы использовать её с созидательной целью [12]. В этой связи важно определить психолого-педагогические аспекты, при которых использование воспитателем детей дошкольного возраста диагностики речевого развития старших дошкольников будет целесообразным и полезным.

Первоочередным условием можно назвать ясное и осознанное целеполагание в деятельности педагога, использующего диагностику. Следует понимать, что цель диагностики речевого развития, организуемой воспитателем, – это выбор адекватных индивидуальным психофизиологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста содержания и методов работы, а не просто изучение индивидуальных особенностей детей.

Как отмечается в ФГОС ДО, «результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей» [10].

В соответствии с целью и задачами, этапами проведения диагностики могут быть следующие:

1) выявление имеющегося в данный момент состояния речевого развития у детей;

2) определение соответствия/несоответствия речевого развития детей возрастной психофизиологической норме;

3) определение перспектив развития разных сторон речи у детей;

4) определение путей формирования, развития, коррекции выявленных особенностей речевого развития;

5) мониторинг динамики речевого развития.

В свою очередь, реализация деятельности воспитателя детей дошкольного возраста должна базироваться на основных принципах организации диагностической работы с детьми. Охарактеризуем их подробнее.

1. Соблюдение законности – диагностическая работа должна проводиться на законных основаниях, с соблюдением нормативно-правовых документов, а именно: «Конвенции о правах ребенка» [3], «Конституции РФ» [4], ФЗ «Об образовании в РФ» [5]; приказов и инструктивных писем Министерства образования и науки РФ и субъекта РФ; Устава образовательного учреждения; договоров с родителями; решений педагогического совета ДООУ; приказов руководителя ДООУ.

2. Использование научного подхода – опора на достоверные научные исследования, обосновывающие выбор тех или иных параметров, методов, сроков обследования.

3. Соблюдение этических норм и правил в процессе организации и проведения диагностики – уважение личности и прав ребенка и родителей, существующих в социуме норм, традиций.

4. Оптимальность использования форм и методов – предполагает необходимость и достаточность диагностической информации для эффективного использования её в работе ДОУ.

5. Соблюдение единства диагностики и коррекции – предписывает необходимость обязательной разработки психолого-педагогических мер для снижения/устранения нарушений, выявленных в ходе диагностики.

6. Прогнозирование зоны ближайшего развития – результаты психолого-педагогической диагностики нельзя интерпретировать, как определяющие судьбу ребенка: любое достижение ребенка в дошкольном возрасте на каждом этапе развития является промежуточным и служит лишь основанием для выбора воспитателем адекватных методов и технологий для проведения индивидуальной работы.

7. Уважение права ребенка на ошибку и незнание, создание ситуации успеха – включение в свою структуру обследования определенных, фиксированных мер внешней помощи, используемых в случае затруднений у ребенка, и оказание психологической поддержки;

Заметим, что определяя содержание методов диагностики речевого развития старших дошкольников важно учитывать специфику развития речи детей и помнить, что усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. Поэтому чтобы провести психолого-педагогическую диагностику речевого развития, необходимо четко представлять весь путь последовательного речевого развития детей, знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его успешное протекание. В этой связи отметим, что в психолого-педагогической науке накоплено много работ ученых, связанных теоретическими и практическими аспектами развития речи детей, в частности, можно отметить труды Л.С. Выготского [2], М.Р. Львова, Е.А. Аркина, Е.И. Тихеевой [7], О.С. Ушаковой [8], С.Н. Цейтлин [11] и др. Подбирая методы диагностики речевого развития, можно опираться на апробированные методики М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной [1], О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной [9].

В целом, обобщая позиции психологов и педагогов, нужно учитывать, что диагностика речевого развития может идти по разным направлениям:

– во-первых, при изучении любых проявлений интеллектуальной деятельности как одного из показателей умственного развития диагностика проводится лишь по функциям, непосредственно указывающим на уровень интеллектуального развития, а именно: понимание чужой и осознание своей речи, лексическое наполнение языка, грамматический строй речи;

– во-вторых, при исследовании собственно речи во всех аспектах (фонетическом, лексическом, грамматическом, синтаксическом) важно детальное исследование каждого из аспектов речевой деятельности [13].

В соответствии с данными рекомендациями следует определять содержание диагностического обследования речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

К примеру, при проверке словаря необходимо обращать внимание, в первую очередь, на количественный и качественный его состав, понимание

значения слова, степени его обобщенности, а также умения применять выразительные средства языка и использовать их в связной речи. Для этого полезно применять следующие задания, ориентированные на:

- показ и называние предметов и картинок, предлагать детям их сравнить, классифицировать;
- дополнение заданного тематического ряда;
- название предметов по их описанию;
- подбор синонимов, антонимов;
- составление предложений с заданным словом;
- и др.

Для обследования грамматического строя речи полезно давать задания, позволяющие выявить понимание грамматических конструкций, например:

- составить предложения с заданными словами или по картинке;
- дополнить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения;
- провести словообразование.

Фонетические особенности речи следует обследовать путем выполнения следующих заданий:

- произнесения звуков в разных позициях (изолированных, в словах, во фразах);
- узнавания, различения и сравнения слов, фраз;
- запоминания звуковых и слоговых структур.

Степень развития связной речи определяется посредством пересказов заданных текстов, самостоятельного рассказывания.

Несомненно, что организовать и качественно провести психолого-педагогическую диагностику особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста может только компетентный специалист (педагог-психолог, воспитатель детей дошкольного возраста), владеющий:

- технологиями проведения диагностического обследования;
- процедурами первичной обработки и индивидуального анализа данных;
- процедурами и методиками качественной экспертной оценки данных;
- процедурами и методиками количественной оценки результатов обследования;
- процедурами и методиками выделения дезадаптационных рисков;
- методами интерпретации данных обследования;
- методами составления заключения по результатам обследования;
- методами разработки индивидуальных программ коррекции и развития ребенка старшего дошкольного возраста, формулировки рекомендаций родителям и педагогам по развитию ребенка.

В целом, можно отметить, что диагностика речевого развития детей старшего дошкольного возраста, будучи включена в дошкольное образование, призвана совершенствовать качество образовательного процесса. И воспитатель детей дошкольного возраста должен со всей ответственностью соблюдать все необходимые организационно-методические требования к её проведению.

### *Список литературы*

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека: сб. трудов. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

3. Конвенция о правах ребенка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989. Вступила в силу для СССР 15.09.1990. Допуск из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Конституция РФ: принята всенародным голосованием 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ)].
5. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.05.2013). Допуск из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. №1351. Доступ из справ.-прав. системы «Консультант-Плюс».
7. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981. – 111 с.
8. Ушакова О.С., Вопросы речевого развития дошкольников / О.С. Ушакова, Ф.А. Сохин. – М.: РАО, 1998. – 490 с.
9. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. – М.: Владос, 2004. – 288 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155. Доступ из справ. -правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
12. Черепеникова Н.А., Черная Е.В. Особенности овладения общими и профессиональными компетенциями студентами педагогического колледжа в процессе обучения / Н.А. Черепеникова, Е.В. Черная // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №39-2. – С. 19–28.
13. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений. – М.: Аркти, 2003. – 240 с.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

*Башкирова Джанетта Геннадьевна*  
преподаватель хоровых дисциплин высшей  
категории, заведующая учебной частью  
МБОУ ДОД «Озерненская ДШИ»  
п. Озерный, Смоленская область

### ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ХОРОВОЕ ПЕНИЕ»

*Аннотация:* в статье представлено описание значения проектной технологии в реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Хоровое пение», а также достижение планируемых результатов с учетом ФГТ. Автором также приводятся компетенции, приобретаемые обучающимися по предмету «Хор».

*Ключевые слова:* проектная технология, ключевая система проектирования, предпрофессиональная общеобразовательная программа, «Хоровое пение», образование, искусство, музыка.

В настоящее время в условиях реализации дополнительных предпрофессиональных образовательных программ в области музыкального искусства с учетом ФГТ перед Детской школой искусств стоит масса нерешенных задач по интеграции ФГТ и ФГОС, по применению различных современных педагогических технологий и неразрывно связанных с ними педагогических подходов. Сложившиеся обстоятельства требуют перехода на технологические рельсы преподавания предметов в области искусства, таких как хоровое пение. Все чаще используется терминология: технологии, технологический процесс, проект, проектная деятельность, проектируемый результат.

*Ключевые цели реализации дополнительной предпрофессиональной программы «Хоровое пение»:*

- выявление одаренных детей в раннем возрасте;
- создание условий для их музыкального образования и эстетического воспитания, для приобретения ими знаний, умений, навыков в области музыкального искусства, опыта творческой деятельности;
- осуществление подготовки обучающихся к получению профессионального образования в области искусств;
- формирование у обучающихся профессиональных компетенций, необходимых для реализации дальнейшей профессиональной деятельности.

*Результатом освоения программы «Хоровое пение» на основе ФГТ является приобретение обучающимися следующих компетенций:*

- интерес к музыкальному искусству, хоровому исполнительству;
- начальные основы хорового искусства;
- вокально-хоровые особенности хоровых партитур;
- художественно-исполнительские возможности хорового коллектива;

- знание профессиональной терминологии;
- умение передавать авторский замысел музыкального произведения с помощью органического сочетания слова и музыки;
- навыки коллективного хорового исполнительского творчества, в том числе, отражающие взаимоотношения между солистом и хоровым коллективом;
- сформированные практические навыки исполнения авторских, народных хоровых и вокальных ансамблевых произведений отечественной и зарубежной музыки, в том числе хоровых произведений для детей;
- наличие практических навыков исполнения партий в составе вокального ансамбля и хорового коллектива.

Проектная технология как одна из эффективных технологий используется на уроках хорового пения и строится на системно-деятельностном подходе. Роль хорового исполнительства неоспорима. Пение один из самых любимых детьми видов музыкальной деятельности. Песня доступней им по содержанию, чем любой музыкальный жанр, благодаря словесному тексту. Хоровое пение объединяет детей, создает условия для их эмоционального музыкального общения. Развитие вокально-хоровых навыков детей успешно осуществляется с помощью различных инновационных технологий.

Проектная деятельность – это педагогическая технология, которая нацелена на приобретение обучающимися новых знаний в связи с реальной жизнью, в частном случае в области музыкального искусства. Проектная методика основывается на концепции системно-деятельностного подхода и позволяет организовать процесс обучения хоровому пению, в котором обучающиеся получают прочные знания в процессе планирования и выполнения творческих заданий и проектов. Проектная деятельность обучающихся развивает их логическое и критическое мышление, умение анализировать, сравнивать, самостоятельно или с помощью взрослых собирать необходимую информацию, разрабатывать план действий, реализовывать этот план с поэтапным контролем своей деятельности.

Типы проектирования: репродуктивное, продуктивное, инновационное.

*Классификация проектов:*

- по характеру результата – информационный, исследовательский, обзорный, проект инсценировка, сборник иллюстраций, сборник собственных творческих работ, стенгазета;
  - по форме: видеофильм, презентация, сообщение, доклад;
  - по характеру доминирующей в проекте деятельности: поисковый, исследовательский, творческий, ролевой, ознакомительно-ориентировочный;
  - по профилю знаний: монопредметный, межпредметный;
  - по количеству участников: личностные-индивидуальные, парные-групповые;
  - по продолжительности: минипроекты, краткосрочные – 1–5 уроков, среднесрочные 1–2 месяца, долгосрочные до 1 года.
- Системно-деятельностный подход к обучению предполагает наличие у обучающихся:
- познавательного мотива (желания узнать, открыть, научиться);
  - конкретной учебной цели (понимания того, что нужно выяснить, освоить);
  - выполнение определенных действий;
  - выявление и освоение обучающимися способа действия;
  - формирование умения контролировать свои действия – как после их завершения, так и по ходу;
  - включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

### *Позиция преподавателя хоровых дисциплин в проектной технологии:*

- включение обучающихся в проектную деятельность постановкой цели и задач;
- создание психологических условий для развития творческой личности на основе сотрудничества;
- демонстрация культурных образцов действий;
- мотивация обучающихся к деятельности;
- повышение инициативы деятельности детей;
- консультация, коррекция действий;
- включение в деятельность всех обучающихся, помогая преодолевать им трудности.

Проектирование как педагогическая образовательная технология используется при проектировании уроков хора, при проектировании ознакомления и разучивания песни, проектирование внеклассной работы, проектирование достижений планируемых результатов обучающихся в хоровом исполнительстве. Создание хорового исполнения песни – это тоже проект, только скорее минипроект, т. к. является краткосрочным и динамичным. Работа над музыкальным произведением: современной песней, народной, классическим произведением проводится по алгоритму проектного метода.

Активное участие обучающихся в концертно-просветительной деятельности – это часть организации культурно-досуговой среды. Концертная деятельность обучающихся включает в себя участие хоровых коллективов и солистов хора в различных проектах в форме музыкальных фестивалей, конкурсов, таких как IX Международный конкурс «Хрустальная лира», «Лучший голос ДШИ», конкурс-фестиваль гражданско-патриотической песни, посвященный 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Россия начинается с тебя», Международные дистанционный конкурсы: «Музыкальная романтика», Всероссийский заочный музыкальный конкурс «Мелодинка». Проявляется значение коллективной и сольной творческой деятельности обучающихся в формировании их музыкальной культуры и культуры поведения. В моей педагогической деятельности во внеклассной работе практикуются такие исследовательские проекты: «Можем ли мы увидеть музыку», «Неделя музыки», «Поможем Дюймовочке», «Из чего сделана музыка?», «Как я развиваю свой голос», «Путешествие по «Угадайке», «Музыкальный алфавит», «Моя любимая песня», «Песня в моей семье», «Песни военных лет». Обучающиеся самостоятельно или в сотрудничестве с преподавателем или родителями подбирают необходимый материал на основе разработанных целей и задач, проводят исследования, делают определенный вывод. Происходит защита проекта коллективная или индивидуальная, т. е. в зависимости от формы работы над проектом.

Использование проектной технологии на основе системно-деятельностного и аксиологического подходов способствует не только развитию творческих способностей обучающихся, но и воспитанию нравственных чувств и патриотизма на ценностях музыкальной сокровищницы нашей страны, позволяя познакомиться с важнейшими событиями истории искусства нашей Родины, даёт возможность преподавателю хоровых дисциплин продуктивно использовать урочное и внеурочное время, достигать высоких планируемых результатов в области музыкального искусства. Использование проектной технологии делает процесс обучения хоровому исполнительству творческим и осмысленным, а обучающихся соответственно целенаправленными и активными.

Технология образовательного проектирования – программирование планируемого результата. Метод проектов – это педагогическая технология, которая ориентирована на интеграцию знаний, умений, навыков (компетентность), а на их применение (компетенцию) и приобретение новых путем самообразования. Перед нами преподавателями стоит задача – закладывать у детей уже с

дошкольного возраста позиции самостоятельности, активности и инициативности в поиске ответов на вопросы, систематизации информации, использования полученных знаний, применения умений и навыков в музыкально-дидактических играх и практической деятельности.

Такую возможность дает метод проектов, позволяющий педагогам расширить образовательное пространство познавательного мышления ребенка. Особенностью технологии образовательного проектирования является прогнозирование планируемого результата.

Таблица

*Ключевая система технологии проектирования*

<i>Ключевые компоненты системы</i>	<i>Необходимые действия</i>
Целевой	Выявление актуальности, что можем сделать, с какой целью, зачем это нужно обучающимся.
Содержательный	Выяснение, что для этого нужно ресурсы, предметы.
Операционально-технологический	Выбор технологий: как, каким способом (универсальные учебные действия).
Диагностико-результативный	Рефлексия: анализ продукта, оценивание, сравнение с планируемым результатом.

*Технология образовательного проектирования строится по системе, состоящей из четырех компонентов:*

1. Целевой компонент. Ставится цель работы педагогом вместе с учащимися. Педагог задает вопрос: «Зачем это нужно детям, для чего?» Выявляется актуальность создания данного проекта.

2. Содержательный компонент. Выявляется с помощью, каких ресурсов, предметов будет создаваться проект.

3. Операционально-технологический компонент отвечает на вопрос: «Как, каким образом будет создан продукт проекта?» Намечаются способы достижения цели, составляется план, выстраивается алгоритм действий (УУД).

4. Диагностико-результативный компонент. Проект обязательно заканчивается результатом – продуктом. Проводится диагностика, анализ, сравнение полученного результата с проектируемым.

Перспективность метода проектов несомненна, так как в период работы над проектируемым результатом у детей развивается системное, проектное мышление, пытливость ума, способность проведения сравнения и обобщения, умение делать выводы, подходить творчески к выполнению задания, умение в сотрудничестве с педагогом достигать намеченной цели. Проектная деятельность в основном носит характер сотрудничества, так как дети младшего школьного возраста еще не в полной мере могут самостоятельно сформулировать задачу, определить ее цель, провести анализ достигнутого результата. Во всем этом им помогает преподаватель, а дома родители или лица их заменяющие.

Немаловажна специфическая авторская деятельность преподавателя по проектированию учебной хоровой деятельности, ее практической организации с ориентацией на тип психического развития и учет возрастных и личных возможностей обучающихся.

Специфика работы преподавателя хоровых дисциплин состоит в том, что специальные знания, умения и навыки должны находиться в единстве с педагогическими и психологическими. Все виды деятельности и формы работы в школе: уроки музыки и различные внеклассные мероприятия, различные педагогические технологии и подходы требуют от преподавателя не только

профессиональных компетенций в музыкальной области, но прежде всего педагогических на основе интеграции ФГТ и ФГОС.

К концу обучения по предмету «Хор» обучающиеся приобретают следующие компетенции:

- в определении характерных особенностей хорового пения, вокально-хоровых жанровых и стилистических направлений хорового исполнительства;
- в профессиональной музыкальной терминологии;
- в исполнении музыкальных произведений как сольно, так и в составе хорового, вокального коллектива;
- в самостоятельном разучивании вокально-хоровой партии;
- в создании художественного образа при исполнении музыкального произведения;
- в практическом исполнении авторских, народных, хоровых и вокальных ансамблевых произведений, отечественной и зарубежной музыки;
- в исполнении партии в составе вокального и хорового коллектива.

В достижении планируемых результатов обучающимися помогают многочисленные педагогические технологии и подходы. Проектная технология, как одна из них, способствует формированию и развитию творческих способностей детей, обеспечивает их профессиональную ориентацию; помогает преподавателю в выявлении и дальнейшем развитии одаренных и талантливых детей.

### *Список литературы*

1. Никитаева М.В. Организация проектной учебно-исследовательской деятельности учащихся. – М., 2015.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
3. Приказ Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. №161 «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Хоровое пение» и сроку обучения по этой программе».

**Баяндина Татьяна Викторовна**  
руководитель структурного подразделения  
МАОУ ДОД ЦДТ «Юность»  
г. Пермь, Пермский край

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Аннотация:** в данной статье представлен опыт организации внеурочной деятельности МАОУ ДОД ЦДТ «Юность» с ОУ Дзержинского района г. Перми. С переходом ОУ на новые ФГОС педагогами центра была разработана программа «Взаимодействие», которая помогает организовать досуг школьников во внеурочное время. Раскрывается актуальность развития образовательной программы, описывается организация досуга школьников и ожидаемые результаты, полученные после занятий.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, ФГОС, программа «Взаимодействие».*

В настоящее время в России происходят серьезные изменения условий формирования личности ребенка. Современный ребенок находится в огромном

социальном и информационном пространстве, не имеющем четких внешних и внутренних границ. На него воздействуют потоки информации, источниками которой являются телевидение, компьютерные игры, интернет, кино. Их воздействие на развитие личности ребенка нередко становится доминирующим и далеко не всегда позитивным. Задачу духовно-нравственного воспитания и развития школьников может и должна решать внеурочная воспитательная деятельность, поскольку она является целенаправленной и организуется профессионалами-педагогами. Значимость ее сегодня неоспорима, поскольку она стала частью ФГОС. Большую роль в ее реализации, на наш взгляд, может сыграть дополнительное образование, которое обладает широкими возможностями в плане духовно-нравственного развития личности ребенка и в котором накоплен богатый опыт осуществления внеурочной деятельности.

МАОУ ДОД ЦДТ «Юность» г. Перми с начала девяностых годов прошлого века реализует различные программы взаимодействия основного и дополнительного образования, направленные на личностное самоопределение обучающихся в изменяющемся мире. Одной из них является программа «Взаимодействие», которая реализуется в Центре уже 14 лет. В рамках этой программы наиболее плодотворно осуществляется воспитательная и досуговая деятельность с ОУ Дзержинского района. Расширяется зона воспитательного пространства центра, ежегодно увеличивается число образовательных учреждений, привлеченных к сотрудничеству с ЦДТ «Юность». На основании этой программы выстроена устойчивая система внешних и внутренних связей, которая способствует решению самых разнообразных воспитательных и творческих задач.

Программа «Взаимодействие» направлена на формирование воспитательного пространства ребенка через сотрудничество с педагогическими и родительскими коллективами образовательных учреждений Дзержинского района и МАОУ ДОД ЦДТ «Юность». Потребность в культурных формах досуга, стремление наполнить свободное время ребенка социально значимыми, ценными видами и формами занятий обязывает педагогический коллектив постоянно совершенствовать и развивать способы взаимодействия с ОУ, расширять арсенал досуговых форм и методов совместно со школами деятельности [3]. С введением новых ФГОС деятельность по данной программе стала наиболее актуальной и востребованной. Ее реализация позволяет объединить воспитывающую деятельность основного и дополнительного образования, урочную и внеурочную деятельности детей в условиях единого образовательного пространства района.

Программа включает в себя следующие направления деятельности:

– спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. В содержание программы входит рукоделие, хоровое пение, хореография, художественное искусство, а также мероприятия, посвященные знаменательным датам, календарным праздникам.

Структура программы обеспечивает возможность для дифференцированного и вариативного образования, разработки индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих ребенку самостоятельно выбирать путь освоения того вида деятельности, который ему интересен. Учебный процесс педагогами ЦДТ «Юность» характеризуется использованием на занятиях преимущественно игровых, исследовательских, проектных и других форм обучения. К положительному аспекту реализации программы «Взаимодействие» можно отнести и смену деятельности учащегося. Чтобы ребенок не уставал от однообразной деятельности, не потерял интереса к тому или иному виду занятия, педагоги предоставляют возможность каждому ребенку проявлять творческую активность на занятиях, стараются видоизменять занятия, учитывая интересы и потребности обучающихся.

Таким образом, педагоги дополнительного образования, работающие по «Программе Взаимодействия», создают условия учащимся школ для самовыражения, самореализации, самоорганизации, помогают детям увидеть ступени

собственного развития и предоставляют возможность каждому ребенку попробовать себя в разнообразных видах деятельности.

Итогом реализации данной программы будет являться увеличение охвата школьников дополнительным образованием и качественные изменения в структуре свободного времени детей и освоения ими дополнительных образовательных программ.

Весь образовательный процесс направлен на достижение метапредметных результатов. Работая по данной программе, можно проследить связь учебных предметов и занятий дополнительного образования, где дети могут широко применить знания, полученные на уроках в школе, на занятиях дополнительного образования, и наоборот.

Уроки литературного чтения в школе перекликаются с занятиями изобразительного искусства, рисование портрета героя и лепка героев, создание иллюстраций к художественным произведениям. Такие занятия проводит педагог коллектива «Изостудия» и «ДПТ». Знания и умения, полученные на занятиях по изобразительному искусству и декоративно-прикладному творчеству, применяются детьми при реализации творческих проектов, при оформлении костюмов и декораций в театральных постановках произведений.

Уроки истории, литературного чтения в школе, и занятия по хореографии коллектива «Алмаз» и хору «Глория» в дополнительном образовании затрагивают темы «Великая Отечественная война», «Малая Родина», «Народы России». Педагоги этих коллективов помогают учащимся осознать общие человеческие ценности, расширяют знания об исторических событиях в России, мире, вводят в мир традиционной русской культуры Пермского края, знакомят с традиционной культурой других этнических групп Прикамья.

На уроках математики детям также помогают знания, полученные на занятиях по хореографии: это счет, выстраивание по геометрическим фигурам, диагоналям, параллельным прямым.

Занятия по изобразительному искусству и декоративно-прикладному творчеству дополняют друг друга. Дети, осваивая различные техники и знакомясь с материалами на занятиях (пластилин, акварель, гуашь, мелки, пастель, соленое тесто, глина), смело используют знания и на уроках в школе. Детьми создаются также открытки – поздравления, подарки для родных и близких к различным праздникам [3].

Также, как на базе ЦДТ «Юность», так и в образовательных учреждениях района, проводятся различные досуговые мероприятия и театрализованные представления, такие как «Как бабка Канавка и дед Кювет Светофорик украли», «Азбука дорожной безопасности», «День знаний», «Новогодние представления», «23 + 8», «Прощание с азбукой», «Посвящение в первоклассники», «Выпускные балы» и многие другие. Педагоги-организаторы, вовлекая ребенка в игровую деятельность, помогают ему сменить вид деятельности, повысить уровень культуры, творческого потенциала, коммуникативных качеств [3].

Личностные универсальные учебные действия по программе «Взаимодействие» отражают систему ценностных ориентаций ребенка, его отношение к окружающему миру; желание приобретать новые знания, умения, совершенствовать имеющиеся ЗУН; осознавать свои трудности и стремиться к их преодолению; осваивать новые виды деятельности; участвовать в творческом процессе; научиться оценивать свои действия и поступки.

Для формирования личностных универсальных учебных действий педагогами ЦДТ «Юность» используются следующие виды заданий: участие в проектах; творческие задания; самооценка события, происшествия; ведение портфолио своих достижений [1].

Тесная связь основного и дополнительного образования позволяет сделать более эффективной воспитывающую деятельность, создает условия для формирования активной жизненной позиции детей, поскольку они становятся

активными участниками различных школьных, районных и городских фестивалей и конкурсов. Благодаря участию в организации различных массовых мероприятий, выступлениям на сцене дети могут легко презентовать себя, не боясь публичных выступлений, умеют правильно организовать свое время.

Регулятивные универсальные учебные действия по данной программе «Взаимодействия» обеспечивают обучающимся организацию их деятельности.

Перед ребенком ставится задача оценивания результатов их деятельности. Предметом оценивания являются учебные действия и их результаты, способы учебного взаимодействия, собственные возможности осуществления деятельности. Оценка становится необходима, для того чтобы разобратся и понять, каким образом следует совершенствовать учебный процесс [1].

Педагоги ЦДТ «Юность» используют в образовательном процессе такие формы работы как: организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, обсуждение участниками способов своего действия, заполнение рефлексивного портфолио.

Наблюдения за детьми – активными участниками деятельности, организуемой педагогами Центра – мы отмечаем рост их социальной активности, желания участвовать в мероприятиях. Исследования, проведенные учителями в школах, показали положительную динамику их культуры поведения, стало более бережным отношение детей друг к другу.

По итогам реализации программы взаимодействия основного и дополнительного образования в процессе организации внеурочной деятельности мы провели изучение удовлетворенности детей проведенными занятиями. Детям были заданы вопросы:

1. Какое настроение преимущественно у тебя было во время занятия?
2. Сложилось ли у тебя позитивные отношения с педагогом и другими детьми?
3. Сумел ли ты узнать что-то важное и новое для себя, чему-то научиться?
4. Интересно ли было тебе участвовать в проводимых мероприятиях?

Результаты анкетирования показали высокий уровень удовлетворенности детей-участников программы. Их привлекает возможность многое узнать и многому научиться в процессе занятий и проводимых массовых мероприятий, благоприятная психологическая атмосфера, отношения сотрудничества и сотрудничества с педагогами и сверстниками, возможность пережить ситуацию успеха, а также удобное расписание, которое позволяет им распределить свое свободное время на занятия внеурочной деятельностью.

Опыт совместной работы МАОУ ДОД ЦДТ «Юность» и ОУ Дзержинского района позволяет определить, что же дает сотрудничество всем субъектам образовательного процесса. Дети получают качественное дополнительное образование, у них появилась возможность проводить досуг под руководством педагогов. Творческая среда ЦДТ, вариативность программного обеспечения, позволяющая учесть интересы каждого ребенка, сориентировать его на дальнейшее обучение по понравившейся направленности.

Взаимодействие с ОУ помогло расширить и укрепить контакты, что открыло новые возможности для воспитательной работы. Благодаря такому взаимодействию, в ЦДТ «Юность» стабилизировался контингент учащихся, увеличилась нагрузка педагогов, расширился спектр образовательных услуг.

Такое сотрудничество МАОУ ДОД ЦДТ «Юность» с ОУ Дзержинского района дает детям возможность самореализовываться, развиваться и достигать успехов.

### *Список литературы*

1. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2013.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010.
3. Дополнительная общеобразовательная программа «Взаимодействие». – Пермь: МАОУ ДОД ЦДТ «Юность», 2001.
4. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование: Учебное издание под ред. В.А. Горского. – М.: Просвещение, 2010.

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

*Васильковская Ольга Геннадьевна*

учитель-логопед  
ГБОУ школа №471  
г. Санкт-Петербург

### О ВОПРОСЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются условия работы логопеда в современной системе школьного образования с детьми, имеющими особые возможности здоровья. Охарактеризованы основные направления логопедической работы с детьми с общими нарушениями речи. Представлен краткий экскурс в историю термина «общее недоразвитие речи».*

***Ключевые слова:** коррекционная работа, логопедическое сопровождение.*

В условиях современного образования, с учетом введенных федеральных государственных образовательных стандартов от специалистов требуется существенная переоценка работы с детьми, имеющими особые возможности здоровья.

Перед логопедами, психологами, современной школы, стоит важная задача – построить коррекционно-развивающее обучение, ориентированное на зону ближайшего развития каждого ученика (по теории Л.С. Выготского), в частности ученика, имеющего особые возможности здоровья.

К категории детей с особыми возможностями здоровья, согласно Министерства труда и социального развития РФ и Министерства здравоохранения, входят дети с нарушением психических функций (восприятия, внимания, памяти, мышления, эмоций, воли), а также дети с тяжелыми речевыми нарушениями.

Проблема преодоления общего недоразвития речи у детей младшего школьного возраста относится к числу наиболее актуальных для современной логопедии. Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей школьного возраста показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии неуклонно растет. Структура дефекта младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) требует системного, последовательного, поэтапного подхода к её развитию. У одних детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли: владея набором слов и синтаксических конструкций, необходимых для построения высказывания, они испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в целое, в отборе материала, который соответствовал бы той или иной цели высказывания. Другие учащиеся, имея относительно сформированную связную речь, не умеют отразить в собственной речи разнообразные предметные отношения из-за бедности языковых средств.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики).

Впервые термин ОНР был введён в 50–60 годах 20 века основоположником дошкольной логопедии в России Р.Е. Левиной. Понятие общего недоразвития речи (ОНР) и в настоящее время активно используется для формирования логопедических групп детей при дошкольных учреждениях. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда). Несмотря на

различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности.

Левина Р.Е. выделила три уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с ОНР:

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (т.н. «безречевые дети»). Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподражаниями, сопровождают «высказывания» мимикой и жестами.

Второй уровень речевого развития. Кроме жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы. Нарушена слоговая структура. Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Свободное общение затруднено. Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими только в присутствии знакомых (родителей, воспитателей), вносящих соответствующие пояснения в их речь.

Основные направления логопедической работы с детьми с ОНР:

- в работе с первым уровнем речевого развития главные задачи: развитие понимания речи, развитие активной подражательной деятельности в виде произношения любых звуковых сочетаний, развитие внимания и памяти;

- детей на втором уровне развития обучают умению отвечать на вопросы и самостоятельно задавать их друг другу. В процессе диалога закрепляются элементарные формы речи, доступные детям словосочетания. Предложения, составленные детьми по вопросам, объединяются в короткие рассказы и заучиваются;

- для детей третьего уровня: дальнейшее совершенствование связной речи, практическое усвоение лексических и грамматических средств языка, формирование правильного произношения, подготовка к обучению грамоте и овладение элементами грамоты.

В нашей школе существует служба психолого-педагогического сопровождения, в которой работают специалисты разных направлений.

Цель учителя-логопеда в работе с данными детьми состоит в системной коррекции всех компонентов речевого развития, а также создание системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей, имеющих нарушения в развитии устной и письменной речи (первичного характера), в освоении ими общеобразовательных программ (особенно по родному языку).

Основные задачи логопедического сопровождения:

- коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся;

- своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении обучающимися общеобразовательных программ;

- разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей (законных представителей) обучающихся.

Учитывая структуру нарушений учащихся, имеющих ОНР в условиях школьной программы, очень важно осуществлять дифференциацию через все виды речевой деятельности.

Результативность коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, целиком зависит от грамотно построенной организации процесса коррекционной деятельности, начиная от диагностики и заканчивая положительной динамикой.

В рамках сопровождения логопедического блока специалистами проводится первоначальная диагностика, начиная с первого класса с целью выявления

различных патологий психофизического и речевого развития детей. По результатам которой, формируются группы с учетом речевых нарушений каждого учащегося. В коррекционной работе используются рабочие программы для детей с общим недоразвитием речи, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, и с различными видами дисграфии.

Рабочие программы разработаны на основе следующих программ: «Коррекция акустической дисграфии» Е.В. Мазанова; «Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза» Е.В. Мазанова; «Коррекция нарушений письменной речи» Н.Н. Яковлевой; «Коррекция нарушений речи» Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

По итогам коррекционной работы проводится итоговая диагностика с целью выявления динамики речевого развития в целом и определения дальнейших этапов работы с данной категорией учащихся.

Ниже приведен график процентных соотношений детей с нормой и с нарушениями речевого развития в начале и в конце учебного года (диагр. 1). Численность группы в 2013–2014 учебном году составлял 222 ученика. Из них 60% имели различные нарушения речи в начале года. После проведения коррекционной работы с данными детьми в конце учебного года результаты улучшились до 45%.

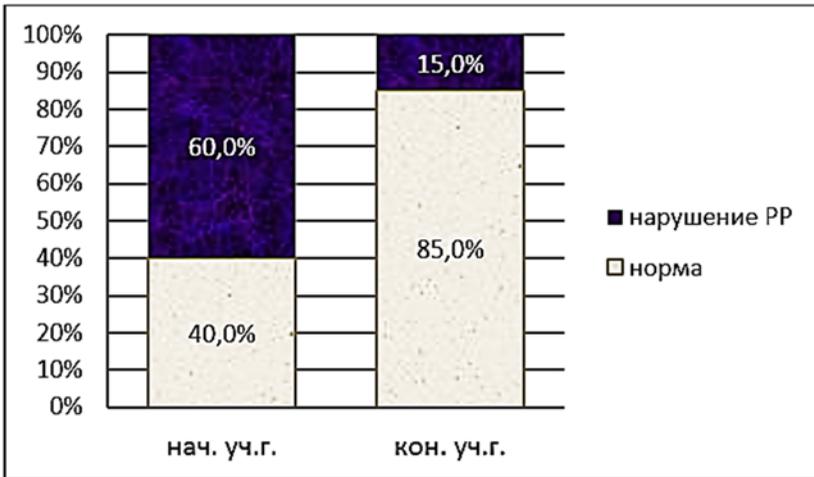


Рис. 1. Диаграмма 1. Количественный анализ коррекционной работы

Таким образом, грамотно построенная коррекционная работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, показывает, что процент соотношения учащихся данной категории снижается, усвоение общешкольной программы осуществляется посредством создания оптимальной педагогическо-коррекционной системы сопровождения данной категории учащихся.

**Список литературы**

1. Коррекция нарушений письменной речи: уч.-метод. пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: Каро, 2013.
2. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. – М., 1995.
3. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка / под общей ред. М.М. Семаго. – М.: Аркти, 1999.

*Игнатова Ирина Владимировна*  
учитель  
МОУ «СОШ №1»  
г. Ртищево, Саратовская область

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

***Аннотация:** в данной статье автор рассматривает задачи и этапы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей. Представлен комплексный подход к изучению детей с нарушениями развития. Анализируется значение психолого-педагогической диагностики.*

***Ключевые слова:** специальная психология, специальная педагогика, скрининг, дифференциальная диагностика, отклонения в развитии.*

Психология и педагогика XXI века тесно взаимосвязаны друг с другом. Успешность воспитания, обучения и социальной адаптации детей зависит от правильной оценки их возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает комплексная диагностика, состоящая из специальной психологии и специальной педагогики. *Специальная психология* – это одна из отраслей психологии, имеющая особый предмет изучения – аномальных детей. *Специальная психология* – это наука, изучающая сущность, закономерности, тенденции управления процессом развития индивидуальности и личности ребёнка. Специальная педагогика решает широкий круг задач: *К теоретическим задачам относятся:*

- разработка методов обучения детей с отклонениями в развитии;
- изучение существующих педагогических систем образования;
- исследование, разработка и реализация педагогических средств предупреждения и преодоления отклонений в развитии у детей;
- разработка основ специального обучения и воспитания.

*К практическим задачам относятся:*

- разработка вопросов организации педагогического процесса в различных типах специальных образовательных учреждений;
- разработка программ профориентации, социально трудовой адаптации лиц с отклонениями в развитии;
- разработка образовательных и коррекционно-развивающих программ.

По данным научного Центра здоровья детей РАМН, сегодня 85% детей рождаются с недостатками развития, из них не менее 30% нуждаются в комплексной реабилитации. Количество детей, которым требуется коррекционно-педагогическая помощь, достигает в дошкольном возрасте 25%, в школьном возрасте 20–30% детей нужна специальная психолого-педагогическая помощь, а свыше 60% детей относятся к группе риска. Очень важно своевременно выявлять не только детей с выраженными нарушениями развития, но и детей с минимальными отклонениями от нормативного развития. Психолого-педагогическая диагностика нарушений психического развития у детей проводится с опорой на ряд принципов, раскрытых в работах Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, Т.В. Розановой, С.Д. Забрамной.

*Этапы психолого-педагогической диагностики.* Диагностика недостатков развития включает три этапа. *Первый этап* получил название *скрининг* (от английского – просеивать, сортировать). Выявляет наличие отклонений в психофизическом развитии ребенка без точной квалификации их характера и глубины. *Второй этап* – *дифференциальная диагностика* отклонений в развитии. Определяет тип (вид, категорию) нарушения развития. Его результаты определяют направление обучения ребенка, вид и программу образовательного учреждения, т.е. оптимальный педагогический маршрут, соответствующий возможностям и особенностям ребенка. *Третий этап* – *феноменологический*. Он выявляет индивидуальные особенности ребенка, т.е. характеристики познавательной деятельности. В ходе этого этапа на основе диагностики разрабатываются

программы индивидуальной коррекционной работы с ребенком. Большую роль здесь играет деятельность психолого-медико-педагогических консилиумов (ПМПк) образовательных учреждений.

*Задачи психолого-педагогической диагностики.* На каждом этапе психодиагностики нарушенного развития имеются свои специфические задачи и с каждым этапом связан круг проблем, характеризующих состояние современной психодиагностики. Основными задачами *скрининг-диагностики* являются:

1. Своевременное выявление детей с различными психическими отклонениями и нарушениями.

2. Скрининг-диагностика.

На практике встречается несколько вариантов скрининг-диагностики. Например, педагоги, столкнувшись в своей работе с трудностями в обучении и воспитании ребенка, которые вызваны какими-то его особенностями, обращаются с запросом к психологу образовательного учреждения дать оценку этим особенностям и разработать соответствующие рекомендации к работе с таким ребенком. В другом случае родители обращаются с запросом к психологу: дать оценку особенностей поведения или трудностей в воспитании ребенка и рекомендации по проведению воспитательно-образовательных мероприятий. И, наконец, выявление детей с проблемами в развитии может осуществляться по результатам специально организованного скрининг-обследования.

Итак, *важнейшими задачами психолого-педагогической диагностики* нарушенного развития являются:

- раннее выявление нарушений развития у детей;
- определение причин и характера нарушений;
- определение оптимального педагогического маршрута ребенка;
- выявление индивидуальных психологических особенностей ребенка с нарушениями развития;
- разработка индивидуальных программ развития и обучения.

### *Список литературы*

1. Бурменская Г.В., Карабанова О. и др. – М., 2002.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М., 1984. – Т. 5.
3. Лубовский В.И. Дефектология. – 1971. – №6.
4. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М., 1989.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М., 1998.

**Кабатова Лариса Анатольевна**

музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №458 КВ»

г. Челябинск, Челябинская область

## **ЗНАЧЕНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Аннотация:* в данной статье раскрывается роль и значение использования театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми с общими недоразвитиями речи. Акцентируется интенсивность развития познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы в процессе театрально-игровой деятельности.

*Ключевые слова:* дошкольное воспитание, формирование связной речи, логопедическая работа.

Дошкольные образовательные учреждения и группы для детей с нарушениями речи являются первой ступенью непрерывного образования и входят в

систему дошкольного воспитания. Детским садам для детей с нарушениями речи принадлежит ведущая роль в их воспитании и развитии, в коррекции и компенсации речевых нарушений, в подготовке детей к школе.

Формирование связной речи детей с ОНР в детском саду осуществляется, как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим и др., так и на специальных коррекционных занятиях.

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с ОНР. Исследуя методическую литературу по данной теме, я пришла к выводу, что использование театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми, имеющими недостатки в речевом развитии, будет приносить наиболее высокие результаты, нежели обычные занятия. В существующей организации работы ДОУ для детей с нарушениями речи можно заметить противоречие: с одной стороны, групповые и индивидуальные занятия с логопедом, коррекционная работа в вечернее время в детском саду и дома с родителями просто необходимы и общепризнаны, с другой – такая деятельность не вызывает интереса у детей, поскольку работа по устранению недостатков речи предполагает ежедневный и кропотливый труд, требует усидчивости и подчинения педагогу. Инклюзивное образование особенно в домашних условиях, представляется проблематичной организацией игровой деятельности. Такие занятия будут малоэффективны без желания самого ребенка. Произвольное поведение дошкольника еще недостаточно развито, и он не может постоянно подчиняться правилам взрослого. Дети не понимают, какова цель занятий, направленных на устранение недостатков речи. Как правило, такая деятельность побуждается внешними мотивами. Дети часто занимаются, потому что «так надо», «так велят», «чтобы не ругали». Если внутренняя мотивация вызвана познавательным интересом ребенка: «хочу уметь», «хочу говорить красиво, правильно», то в этом случае занятия являются не средством достижения цели «чтобы не ругали», а целью деятельности ребенка. Результаты занятий, где работа побуждается внутренними мотивами, будут значительно выше. Огромным стимулом для развития и совершенствования речи является театральная деятельность. Актёр театра должен уметь четко произносить текст, выразительно передавать мысли автора (интонацию, силу голоса, логическое ударение, темп речи). Поэтому в качестве мотива на исправление речевых дефектов у детей с ОНР нами была выбрана театрализованная деятельность. Она помогает развитию связной и грамматически правильной речи в ненавязчивой форме, является необходимым условием увлекательной деятельности.

В театрально-игровой деятельности происходит интенсивное развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы. Игра может изменить отношение ребенка к себе, самочувствие, способы общения со сверстниками. Роль может раскрыть в ребенке потенциальный коммуникативный ресурс. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с полуболившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние.

У детей с нарушением речи можно наблюдать не только нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов, но и мелодико-интонационные расстройства, обусловленные парезами мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых связок, гортани, нарушением их мышечного тонуса и ограничением их подвижности. В результате у ребенка начинает страдать просодическая сторона речи, то есть сила голоса, его тембр и выразительность. Основная цель в работе с такими детьми – сформировать их речь яркой, выразительной, эмоциональной.

Введение детей в театрализованную деятельность должно осуществляться системно и поэтапно. Начинается работа от простого – к сложному.

Содержание занятий по театрализованной деятельности включает в себя:

– просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним, игры-драматизации, упражнения по дикции (артикуляционная гимнастика), коррекционно-развивающие игры;

– задания для развития речевой интонационной выразительности, задания для развития речевой интонационной выразительности, упражнения для развития детской пластики, упражнения на развитие выразительной мимики, элементы искусства пантомимы;

– подготовка (репетиции) и разыгрывание сказок и инсценировок, знакомство не только с текстом сказки, но и средствами её драматизации – жестами, мимикой, движениями, костюмами, декорациями, реквизитом.

Руководствуясь методическими рекомендациями Н.А. Карпинской, ведется работа поэтапного разбора сказки, ее разучивания и инсценирования. Опираясь на опыт Г.А. Волковой, включаются в занятия упражнения, которые позволяют развивать выразительность жестов, мимики, уважительного отношения к партнерам по спектаклю.

В этой работе решаются свои задачи:

- развитие статической координации движений общей моторики;
- развитие общих движений ног, рук, туловища;
- развитие мелкой моторики пальцев рук, мимических мышц лица;
- совершенствование различных видов внимания;
- формирование навыков речевого дыхания;
- развитие силы голоса;
- развитие чувство ритма.

Таким образом, дети с ОНР, занимаясь в театральном кружке, на конец года показывают очень хорошие результаты по таким разделам музыкальной деятельности, как восприятие музыки, а именно эмоциональность, проникновенность, верное определение характера, настроения, понимание смысловой нагрузки музыкального произведения. Исполнение песен становится более выразительным и эмоциональным (раскрыть характер персонажа с помощью песни), повышаются вокальные навыки и умения (чистое интонирование мелодии, использование динамических оттенков). Движения детей становятся более координированными, уверенными, исчезает скованность и неловкость. Самое главное, дети начинают верить в свои силы, исполнять роль с удовольствием, вкладывая в неё свою душу. Наряду с этими показателями качественно изменяется уровень речи детей. В ходе упражнений, репетиций, а затем выступлений идёт автоматизация звуков. Речь детей, обогащенная новыми словами, становится более свободной, голос приобретает силу и выразительность. Появляется умение сочетать одновременно движения со словом, мимикой и жестами, что является довольно таки большой проблемой для этой категории детей.

Большая поддержка и заинтересованность наблюдается со стороны родителей. Они с энтузиазмом шьют костюмы для детей, помогают в оформлении декораций, очень ответственно относятся к разучиванию песен, стихов.

Совместная работа с логопедом и воспитателем, направленная на достижение одной цели – это развитие речи у детей, позволяет мне ставить ближайшие задачи и решать их планомерно и последовательно.

### *Список литературы*

1. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – М.: Мозаика–Синтез, 2010. – 257 с.
2. Карпинская Н.А. Театрализованные игры – средство развития детей. – М., Просвещение, 1985. – 211 с.
3. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: Просвещение, 2009. – 137 с.
4. Лапковская В.П., Володькова Н.П. Речевые развлечения в детском саду. – М.: Просвещение, 2009. – 77 с.
5. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 56 с.

6. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР. Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики. – М.: Аркти, 2007. – 144 с.
7. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. – М., 1999. – 200 с.
8. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М., 2008. – 213 с.
9. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М: Просвещение, 1981. – 98 с.

*Карелина Светлана Евгеньевна*

учитель-логопед

МАДОУ «Д/С №12 «Ладушки»

г. Старая Русса, Новгородская область

## **КОРРЕКЦИЯ И РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В УЧЕНИИ**

***Аннотация:** в данной статье автор рассматривает материалы составленной и апробированной в педагогической практике методической разработки, предназначенной для учителей начальных классов, классов для детей с ЗПР, имеющих трудности в овладении навыками чтения и письма. Целевым ориентиром при подготовке рекомендаций было оказание специальной коррекционной помощи детям с ЗПР, имеющим нарушения чтения и письма.*

***Ключевые слова:** дети с трудностями учения, навыки чтения, навыки письма, ЗПР, развивающие упражнения, коррекционные упражнения.*

С трудностями при обучении младших школьников чтению и письму сталкиваются почти все педагоги начальной школы. Одни школьники преодолевают трудности учения самостоятельно, другим необходима специально организованная коррекционная помощь. Для детей с ЗПР, неготовых к произвольной и целенаправленной деятельности, овладение навыком чтения и письма представляет большие трудности. Эти проблемы необходимо вовремя заметить и скорректировать. Иначе неизбежна задержка формирования навыка, нарушение этапности, а иногда полная невозможность формирования навыка.

Автором подготовлены методические рекомендации, обобщающие и систематизирующие приемы коррекционной работы на основе анализа возникающих в процессе обучения чтению и письму трудностей, а также на основе профессиональной рефлексии результатов занятий с детьми с ЗПР, имеющих нарушения чтения и письма. В рекомендациях учтены индивидуальные психологические особенности детей с ЗПР.

Целевым ориентиром при подготовке рекомендаций было оказание *специальной коррекционной помощи* детям с ЗПР, имеющим нарушения чтения и письма.

В процессе проектирования методических рекомендаций по обучению чтению и письму детей с ЗПР ставились и решались следующие задачи:

- коррекция познавательной деятельности детей;
- развитие высших психических функций ребенка: восприятие, различные виды памяти и воспроизведение сохранённой информации;
- активизация процессов внимания и мышления;
- преодоление трудностей в обучении письму и чтению;
- повышение интереса к учебе.

Работа с детьми, имеющими трудности в овладении навыков чтения и письма, должна проводиться *систематически и поэтапно*.

Выявив детей с нарушениями чтения и письма с помощью критериев формирования навыков, педагог комплектует группы для коррекционной работы.

На начальном этапе проводятся *подготовительные* упражнения, затем упражнения, непосредственно *помогающие* овладеть навыком чтения и письма, и на *заключительном* этапе проводятся упражнения, направленные на *закрепление*, «шлифовку» сформированных навыков.

1. На подготовительном этапе выявляют нарушения чтения и письма с учетом критериев формирования навыков и показателей их недостаточного формирования для последующей *комплектации групп* детей:

а) письмо:

- нестабильность графических форм;
- неправильное написание букв;
- смешение и замена одних букв другими;
- пропуски букв, недописывание слогов, слов;
- очень медленный темп письма;
- тремор рук при письме.

б) чтение:

- неправильное прочтение букв;
- замена одних букв другими;
- пропуск букв, слогов, слов;
- очень медленный темп письма;
- нарушение понимания прочитанного.

2. Распределение детей по группам для коррекционной работы:

*I группа* объединяет детей с нарушениями чтения и письма, связанными с *нарушением моторики, пространственного восприятия, зрительно-моторной координации*.

*II группа* – это школьники с нарушениями письма, связанными с *недостаточной сформированностью звукобуквенного анализа*.

*III группа* – это школьники с *комплексными нарушениями*.

3. Планирование коррекционно-развивающей работы.

*Методика коррекционной работы*

*I этап*. На начальном этапе обучения работа проводится по следующим направлениям:

*I группа:*

– развитие мелкой моторики рук (мозаика, лепка, перебирание мелких деталей, нанизывание на нити бусин, пуговиц, раскрашивание, игры с пальчиками и др.);

– развитие пространственного восприятия и зрительно-моторной координации (копирование фигур, моделирование из деталей, копирование элементов букв, копирование по памяти, выполнение фигур по инструкции, соединение точек, штриховка, различение фигур, букв и другие упражнения).

*II группа:*

– развитие умения слышать и выделять отдельный звук из ряда гласных звуков (хлопок в ладоши на заданный звук);

– различение и выделение согласных звуков (выделение из ряда слов тех, которые начинаются на заданный звук);

– выделение звука из слов (определение первого звука, гласного звука в середине слова, согласного звука в конце слова);

– акцентирование внимания на гласных звуках путем деления слов на слоги (дописывание слогов в словах, составление слов с заданным количеством слогов, составление слов из слогов и др.);

– работа над предложением (договаривание незавершённых предложений по картинкам; составление схемы предложения, где большой чертой обозначать предложение, чертой поменьше – слова, еще меньше – слоги в словах, точками – звук (красные точки – гласные звуки, черные – согласные)).

*III группа:*

– коррекционные занятия с детьми данной группы сочетают в себе основные направления работы с первой и второй группой учащихся.

*II этап*

*I группа:*

– применение специальных методов для понимания расположения букв в строке (например, метод прямоугольника: любую букву можно расположить в прямоугольнике, так как буква чуть больше «вытянута» в высоту, чем в ширину);

– разбор элементов букв (использование специальных таблиц);

– выполнение упражнений для формирования правильного соотношения различных элементов букв (выделение букв, которые пишутся только на рабочей строке, входят за строку сверху, выходят за строку снизу; использование схем букв и их расположения на строке, написание вертикальных штрихов разной величины, «незакрытых прямоугольников»);

– использование игр для закрепления зрительного образа букв (лото с разрезанными буквами, игра со шнурком (расположить шнурок так, чтобы получилась буква), игры с использованием различных по размеру, цвету, фактуре букв);

– использование упражнений с перестановкой букв, составлением слов из определенных букв, например, правильное написание «перепутанных» названий животных: кашок (кошка), бакоса (собака).

Важной рекомендацией для педагогов начальной школы является следующее: если ребенок путает, переставляет буквы при *чтении* – в заданиях использовать *печатные* буквы, если при *письме* – то лучше *письменные*.

*II группа:*

– формирование механизма проговаривания (осознанного проведения звукобуквенного анализа);

– работа по дифференциации звонких и глухих звуков (сравнение по артикуляции, проговаривание звуков по слоговой таблице, сравнение слов и их смысловое различие с изменением одной буквы (бочка-почка), составление предложений с этими словами, письмо под диктовку, выполнение упражнений с пропущенными буквами, буквенные диктанты (слова записываются одной буквой, затем называются);

– формирование правильного написания гласных после шипящих, ч, щ (жи-ши, чу-щу, ча-ща), составление слогов из букв разрезной азбуки, дописывание слов (малы...), изменение слов по образцу (уж – ужи), выполнение упражнений с пропущенными буквами, небольшие диктанты.

*III этап*

*I группа:*

– использование упражнений, направленных на автоматизацию, «шлифовку» всех компонентов чтения, письма (чтение и письмо строчек наоборот по словам, по буквам; чтение только второй или первой половины слов; чтение «зашумленных» слов; чтение пунктирно написанных слов; чтение наложенных друг на друга слов; чтение и письмо строчек с прикрытой верхней или нижней половиной; поиск в тексте заданных слов; чтение и письмо перевернутых текстов; выбор карточек со словами; совпадающими с эталонами; восполнение пропусков букв в словах, слов в предложении; поиск смысловых несуразностей; прохождение словесных лабиринтов; разгадывание ребусов; составление предложений из слов; чтение и письмо текстов через слово; двукратное произнесение каждого слова в тексте, заданных слов.

Важной рекомендацией для педагогов начальной школы является та же, что и для I группы II этапа: если у ребенка нарушение *чтения* – использовать в заданиях *печатные* буквы, если *письма* – желательно *письменные*.

*II группа:*

– работа с карточками, распределенными на три группы: «пишу с ошибками», «сомневаюсь», «пишу правильно» (из группы «пишу с ошибками»)

выбрать слово, вызывающее затруднение; написать его на листочке; проанализировать с ребенком возникшие трудности; провести звукобуквенный анализ; четко произнести слово несколько раз; подчеркнуть цветным карандашом трудную часть слова; произнести слово по буквам; написать слово еще раз на другом листочке и посмотреть внимательно на ту часть, в которой была ошибка; закрыть слово и написать на другом листочке, проверить и произнести слово еще раз; переложить в группу «пишу правильно»).

Проведённая автором работа увенчалась рядом *позитивных результатов*:

– критериальная оценка сформированности навыков чтения и письма производилась в конце учебного года и показала достаточную эффективность предлагаемой выше технологии;

– консультации специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога) позволяют педагогу начальной школы проектировать индивидуализированную коррекционную работу с детьми, имеющими трудности в овладении письменной речью.

Анализ работы с детьми с ЗПР показал необходимость выполнения следующих общих *рекомендаций*:

– соблюдение щадящего режима при обучении;

– терпеливое и доброе отношение к младшему школьнику;

– индивидуальная возможность работать в более медленном темпе;

– если зрительное восприятие развито лучше, чем слуховое, упор в обучении должен быть сделан именно на зрительное восприятие целых слов, для их запоминания;

– если страдает зрительное восприятие и, соответственно, зрительная память, то в основе должен быть фонетико-фонематический анализ.

### **Список литературы**

1. Психология детей с задержкой психического развития / О.В. Заширинская: Хрестоматия. – СПб, 2008. – 309 с.
2. Худенко Е.Д. Практическое пособие по развитию речи для детей с отклонениями в развитии / Е.Д. Худенко, Е.В. Останина. – М.: 1994. – 122 с.
3. Безруких М.М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности в обучении письму / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: 1994. – 178 с.
4. Волина В.В. Учимся играя / В.В. Волина: Пособие. – М.: 1994. – 55 с.
5. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

**Сизова Виктория Сергеевна**  
студентка

**Климкина Елена Александровна**  
аспирант, ассистент кафедры

Академия педагогики и психологии  
ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ПРОФИЛАКТИКА МОТОРНОЙ ДИСГРАФИИ**

**Аннотация:** в данной статье приводятся упражнения и задания, которые рекомендуется использовать в коррекционно-логопедической работе в качестве профилактики моторной дисграфии. Акцентируется важность развития мелкой моторики пальцев рук в процессе обучения ребенка.

**Ключевые слова:** дисграфия, моторная дисграфия, профилактика, развитие мелкой моторики, упражнения.

В настоящее время в процессе обучения детей в детских садах и школах проблемой речевых нарушений, препятствующих нормальному развитию

ребенка. К сожалению, количество детей, имеющих те или иные отклонения в речевом развитии с каждым годом становится всё больше, и здесь невозможно обойтись без помощи специалистов. Своевременное и правильное развитие речи детей является залогом успешной адаптации ребенка в социуме, развитии его как личности, что делает данную проблему весьма актуальной.

Данной проблемой занимались учёные О.А. Токарева, М.Е. Хватцева, Р.И. Лалаева и др. В ряде работ (И.Н. Садовникова, Б.Г. Ананьев, А.В. Ястребова, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, А.Н. Корнев) описаны трудности овладения навыком письма учащимися начальных классов, а также представлены методы и пути их коррекции.

Развитие мелкой моторики пальцев рук, имеет немаловажную роль в процессе обучения ребенка и овладения им грамотой. Процесс подготовки ребёнка к обучению письму начинается постепенно, с овладения элементарными навыками рисования кругов и простейших линий. Это помогает развить двигательные навыки, которые непосредственно применяются в письме [1].

Не редко встречаются случаи, что процесс овладения письмом у детей старшего дошкольного или младшего школьного возраста осложняется тем, что недостаточно развита мелкая моторика пальцев рук [2; 5].

Для моторной дисграфии являются характерными трудности движения кисти руки во время процесса письма, а также тот факт, что связь моторных образов звуков и слов со зрительными образами является нарушенной. В процессе письма участвуют не только пальцы и кисть, но и непосредственно предплечье и плечо, так же передвигаясь вдоль строки, а это в свою очередь вызывает значительное напряжение мышц руки и туловища.

Известно, что коррекция моторной дисграфии, будет наиболее успешна при раннем выявлении имеющегося нарушения. Профилактика является эффективной мерой, которая позволяет предупредить развитие расстройства [6].

Основные упражнения и задания входящие в состав профилактики моторной дисграфии у детей дошкольного возраста:

1. Выполнение ребенком действий и движений согласно инструкции, согласованность действий и движений разных частей тела, например, таких как поворот и бросок, поворот и наклон и др.

2. Восприятие пространства (на собственном теле), например:

- правая нога и левая рука; использование прищепок, резинок;
- расположение предметов в пространстве: справа, слева, вверху, внизу;
- выполнение различных движений в заданном направлении.

3. Пространственная ориентировка на листе бумаги:

- центр, верх, низ, левая, правая сторона;
- расположение различных фишек или геометрических фигур на листе бумаги, их перемещение, по речевой инструкции, а также составление композиций из них.

4. Использование упражнений для развития и координации движений кисти рук и пальцев, таких как: – удержание ручки, карандаша; пальчиковая гимнастика; – координация рук и глаз (завязывание бантиков, узелков, нанизывание бус); – штриховка по трафарету, обводка, рисование; – работа с ножницами и бумагой.

5. Развитие тактильно-двигательного восприятия: определение на ощупь плоскостных и объемных фигур, определение их величины – работа с пластилином.

6. Развитие кинестетических и кинетических ощущений:

- от различных поз и движений тела – верхних и нижних конечностей, головы;

– выполнение упражнений по изменению положения разных частей тела (имитация повадок различных зверей, игра на музыкальных инструментах.)

7. Рисунки по клеточкам: начиная с простых рисунков в одну клеточку постепенно увеличивать и усложнять задание, переходя к большему количеству клеток и добавляя орнамент; зеркальное срисовывание по клеточкам используя лексические темы; графические диктанты; дорисовывание по клеточкам 2-й половины рисунка; графические примеры – для получения ёлочки: треугольник сверху плюс треугольник снизу и т.д.

8. Плетение на шнурах в три пряжи (нитках, веревочках, полосках серпантина и синтетической тесьме.)

9. Тренировка артикуляционного аппарата и пальчиков, сочетая упражнения артистической гимнастики и движения кистей рук – развиваем координацию движений органов артистического аппарата и мелкой моторики, распределяем внимание, саморегуляцию. Точность выполнения заданий является крайне необходимым условием.

10. Формирование тактильно-двигательного восприятия: лепка, аппликация, оригами; игры с крупной и мелкой мозаикой; конструкторы; массаж: «сухой душ», игровые панно из съемных деталей, предметы заместители, например, прищепки; развитие способностей к запоминанию, автоматизации и воспроизведению серии различных движений (по типу пробы Хеда).

11. Восприятие времени: сутки, время суток; смена временных представлений: вчера, сегодня, завтра.

12. Развитие слухового и зрительного восприятия и памяти: развитие умения различать звуки окружающей среды: стук, жужжание, гудение; звуки музыкальных инструментов; речевых и неречевых звуков. Нахождение отличительных признаков у предметов из 2–3 деталей, нахождение лишних предметов. Упражнения, направленные на профилактику и коррекцию зрения [4].

Профилактика моторной дисграфии является успешной в случае систематичности ее выполнения: в учебном процессе – логопедом и педагогом, а в повседневной жизни – родителями. Необходимым является разъяснить ее важность родителям, а также обучить их специальным приемам развития детей. Для результативной работы необходимо еще на диагностическом этапе определить тот объем помощи, который смогут оказать родители, а также их готовность к сотрудничеству. Профилактика и коррекция моторной дисграфии возможны чаще всего только в случае соблюдения условия регулярных ежедневных занятий с ребенком в течение длительного периода времени [6].

### *Список литературы*

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М., 1998.
2. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5–7 лет. Пособие для логопеда. Комплект в 2-х частях. – М., Владос, 2013.
3. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. – СПб., 1995.
4. Парамонова Л.Г. Дисграфия. Диагностика, профилактика, коррекция. – СПб., 2006.
5. Поваляева М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи. – Ростов н/Д, 2006.
6. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. – М., 2011.

*Спицына Галина Анатольевна*

учитель-логопед  
ЛГ МАДОУ «Д/С №10 «Белочка» КВ»  
г. Лангепас, ХМАО – Югра

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности работы с детьми с тяжелыми речевыми нарушениями. Автор предлагает разные приемы и методы работы, используемые для развития связной речи, формирования звукового анализа и синтеза. Особое внимание уделяется интерактивным играм.*

***Ключевые слова:** логопаты, фонематический слух, картинно-графический план, звуковой анализ.*

В работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР) я руководствуюсь принципами Выгодского Л. – необходимость нахождения обходных путей с опорой на сохраненные функции. Дети-логопаты, как правило, имеют стойкие нарушения фонематического слуха, а звукопроизношение осложнено дизартрическим компонентом, т. е. артикулемы многих звуков нарушены, а формирование правильного звукопроизношения требует упорных и длительных тренировок. Нарушение фонематического слуха приводит к тому, что дети не различают звуки в потоке речи, следовательно не «узнают» слова, не понимают смысл сказанного. Самые «вредные» последствия этого нарушения – это трудности в школьном обучении, т.к. дети делают стойкие многочисленные ошибки в чтении и письме. Письменная речь – это сложный аналитический процесс: дети должны услышать звук, узнать его, перекодировать в другой символ -букву и записать её в нужном месте в нужной последовательности в пространстве слова.

Есть такое выражение – «кабы знал, где упасть, так бы соломки подостлал». Своей работой логопеда-дефектолога я пытаюсь подстелить соломки моим воспитанникам, имеющим тяжелые речевые нарушения. Основные проблемы, с которыми чаще сталкиваются дети-логопаты это

- трудности формирования правильного звукопроизношения;
- нарушения фонематического слуха;
- развитие связной речи.

Используя традиционные методы коррекционного воздействия, я пришла к выводу, что этого недостаточно. Я стала проводить занятия по технологии АМО, активно использовать мультимедийные средства. Больше всего я опиралась на возможности зрительного анализатора и на двигательную активность детей. Маленьким детям нравится играть, смотреть мультики, двигать картинки или игрушки. Для того чтобы детям было интересно много раз выполнять так нужные им артикуляционные упражнения я использовала ролики Татьяны Лазаревой, которые можно найти на по адресу <http://www.logoped1.ru/>. Каждое упражнение – это маленькая игра для языка, которая сопровождается небольшим стихотворением по теме. Такая форма работы понравилась детям и их родителям и дала хорошие результаты.



Рис. 1

Такой интерес воспитанников подтолкнул меня к использованию ИКТ в большем объеме. Я стала создавать презентации к каждой лексической теме, которую мы изучали. Например, изучая тему почта, я подготовила презентацию, которая не только закрепляет знания детей, но и знакомит с новыми словами. Презентация составлена как иллюстрированный рассказ, который читает взрослый. Повторно просматривая презентацию, ребенок рассказывает о почте самостоятельно, что очень важно для развития связной речи.

Для составления рассказа цепной организации была подготовлена презентация «Зина и зяблик», которую можно использовать как на обычном экране, так и на интерактивной доске. Дети имеют возможность выбрать нужные картинки, поставить их в нужную ячейку и по подготовленному плану пересказать рассказ. Такой способ активной работы помогает детям программировать связное высказывание. Составление презентаций с автоматической прокруткой дают возможность детям пересказывать рассказ в нужном темпе, а наличие анимации, помогают обратить внимание на детали.

В нашем детском саду есть компьютерный класс, что дает возможность каждому ребенку работать в своем темпе, например, при составлении картинно-графического плана на ПК.



Рис. 2. Составление картинно-графической схемы



Рис. 3. Составление рассказа по плану

Все презентации я помещаю на флеш-карты воспитанников, поэтому дети имеют возможность дома вместе с родителями повторить изученный материал.

Самая сложная задача, которая стояла передо мной, как логопедом, компенсировать нарушения фонематического слуха у детей и научить их выполнять звуковой анализ. Строя занятия по технологии АМО я научила детей различать гласные и согласные, твердые и мягкие, познакомила их с пространством слова - дети определяют, что у слова, как у поезда, есть начало, середина, конец; что звуки в слове, как вагончики в поезде идут друг за другом по-порядку.

Полученные знания мы закрепляли в играх-презентациях. Для выполнения звукового анализа создала шаблоны в программе PP. Работать в шаблоне надо не включая команду «показ слайдов», что позволяет интерактивно выполнять задания. Дети самостоятельно называют слова, определяют звуки, подбирают цвет фишки, заполняют схему и сохраняют задание. Так как задания хранятся на персональной флеш-карте, всегда есть возможность проверить правильность выполнения задания.



Рис. 4. Ребенок выполняет звуковой анализ

Я предлагаю несколько вариантов шаблонов-слов, что дает детям возможность выбрать для тренировки понравившееся слово.



Рис. 5. Шаблон слова лиса



Рис. 6. Шаблон слова Зина

На групповых занятиях активно используем и интерактивную доску. Один ребенок выполняет задание у доски, а остальные на своих ПК, все имеют возможность проверить правильность работы.

Для закрепления темы дифференциация звуков мною были подготовлены игры для интерактивной доски, которые дают возможность детям многократно проговаривать слова с определенными фонемами и «рассортировывать» эти

слова-картинки, например, игра «Наряди елочку», аналогично строится работа по теме деление слов на слоги.



Рис. 7. Игра «Укрась ёлочку»



Рис. 8. Слоговое лото



Рис. 9. Ребенок выполняет задание

Активно работая с маленькими детьми на ПК, я обучала этим видам работ и их родителей. Проводила мастер-классы по использованию презентаций в развитии связной речи, выполнении звукового анализа.

В настоящее время для работы с родителями в логопедической группе я использую возможности персонального сайта «Город правильной речи». Там еженедельно выкладываю домашнее задание (текст+презентация). Эта форма работы очень удобна родителям, дети которых часто болеют или выезжают в другой город на лечение. Родители находятся в курсе того, что мы изучаем, имеют возможность задать вопросы и получить ответ по электронной почте.

Используя технологию активных методов обучения, я научила детей с особыми возможностями здоровья весело и непринужденно разобратся с пространством слова, различать гласные и согласные звуки, узнавать их на слух и по артикуляции, а возможности мультимедийных средств позволили сделать процесс коррекционного обучения доступным, приятным и продуктивным.

*Примечание: автором получено согласие и разрешение на размещение фотografий.*

#### Список литературы

1. Бардышева Т.Ю. Пересказы и рассказы // Учебно-методическое пособие. – М.: Карапуз, 2008. – 64 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
3. Филочева Т.Б., Чевелева Н.А, Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология (дошкольная)». – М.: Аркти, Просвещение, 2003. – 223 с.

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Бальчюнене Наталья Ильинична*

младший научный сотрудник  
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

*Кирилина Валентина Михайловна*

канд. биол. наук, доцент, директор  
Институт физической культуры, спорта и туризма  
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

### ФИЗКУЛЬТУРА ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ: ФИНСКИЙ ОПЫТ

*Аннотация:* в данной статье автор поднимает актуальную проблему развития адаптивной физкультуры. Показано, что спортивные организации Финляндии уделяют серьезное внимание привлечению к физкультуре людей с ограниченными возможностями.

*Ключевые слова:* люди с ограниченными возможностями, физкультура, финский опыт.

В рамках программы стратегического развития Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) активно изучается отечественный и зарубежный опыт развития физической культуры и спорта [1–3]. Особое место в этом направлении занимают вопросы развития адаптивной физкультуры.

В связи с этим мы считаем необходимым обратить внимание на результаты работы А. Saari [4], показывающей, что спортивные организации Финляндии серьезное внимание уделяют привлечению к физкультуре людей с ограниченными возможностями.

По данным А. Saari в Финляндии, по крайней мере, в 38 спортивных организациях занимаются люди с ограниченными возможностями. Около трети федераций не затрагивают лиц, принадлежащих к группам лиц с ограниченными возможностями вообще. Около 20 федераций ориентируются либо на соревновательном инвалидном спорте и/или предлагают свои услуги для различных групп с особыми потребностями.

А. Saari отмечает важную цель развития федераций – привлечение членов клубов к специальной физкультуре и инвалидному спорту. Участие инвалидов и возможности участвовать в деятельности федерации могут быть улучшены, например, путем развития сетевого доступа, собирая отзывы самих лиц с ограниченными возможностями и привлекая их или представителей спорта для инвалидов в правление, доверенные органы и различные действующие роли. В каждой федерации должна быть отвечающая за специальную физкультуру или спорт для инвалидов рабочая группа и назначенное лицо. В паралимпийских видах приведение в порядок системы классификации также поддерживается набор новых спортсменов-инвалидов.

А. Saari акцентирует внимание на том, что систематический мониторинг развития интеграции физкультуры общественной деятельности требует, чтобы спортивные федерации собирали количественные сведения о деятельности специальных групп и инвалидного спорта в своих клубах. Кроме того, рекомендуется, чтобы из собранных в федерациях оценочных сведений была создана единая база данных, включающая данные мониторинга спорта для инвалидов и специальной физкультуры [4].

### Список литературы

1. Кирилина В.М., Бальчюнене Н.И. Международный опыт комплексного тестирования уровня физической подготовленности учащихся разных возрастных групп и различных ступеней обучения: монография [Текст]. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2014. – 76 с.
2. Бальчюнене Н.И., Кирилина В.М. Особенности занятий физической культурой в Финляндии [Текст] // Образование и наука в современных условиях: материалы IV междунар. науч.-практ. конф. (10.07.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
3. Кирилина В.М., Бальчюнене Н.И. Развитие физической активности, тестирования физической дееспособности и адаптивной физической культуры в Финляндии и Швеции [Текст] / Инновации в промышленности и социальной сфере. Материалы 2-ой республиканской научно-технической конференции, посвященной 75-летию Петрозаводского государственного университета. – Петрозаводск: ООО «Verso», 2015. – С. 21–23.
4. Saari A. Vammaisurheilu ja erityisliikunta lajiliitoissa / Valtion liikuntaneuvoston julkaisu. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/346/Vammaisurh\\_ja\\_erytisliik\\_lajiliitoissa\\_www.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/346/Vammaisurh_ja_erytisliik_lajiliitoissa_www.pdf)

**Бальчюнене Наталья Ильинична**

младший научный сотрудник

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

### МАСТЕР-КЛАСС «САМБО В ШКОЛЫ», «ЭЛЕМЕНТЫ САМБО В ГТО»

**Аннотация:** в данной статье приведены особенности мастер-класса «Самбо в школы», «Элементы самбо в ГТО», проведенного в Петрозаводске в рамках Всероссийского совещания, посвященного результатам проведения организационно-экспериментальной апробации внедрения ВФГТО в образовательных организациях субъектов России.

**Ключевые слова:** всероссийский комплекс ГТО, самбо, элементы самбо, школа.

Эффективность финского физкультурного образования подтверждена его результативностью, отмеченному в работах [2; 5–7] и др., а также государственным вниманием к этому образованию. Усилившееся в России в последние годы государственное внимание к такому образованию подтверждено Всероссийским совещанием, посвященным результатам проведения организационно-экспериментальной апробации внедрения всероссийского комплекса ГТО в образовательных организациях субъектов России.

Совещание показало, что в России идет поиск оригинальных подходов к развитию физкультурного образования. Это подтвердил и уникальный мастер-класс «Самбо в школы», «Элементы самбо в ГТО».

Уникальность мастер-классу придавало многое. Прежде всего – это широкое представительство учителей физкультуры из многих регионов России.

Во вступительном слове заместитель секретаря Совета безопасности Рашид Нургалиев отметил особое значение самбо в физическом и духовном формировании детей. В данном аспекте необходимо ответить значение самбо, в котором судейство и общение ведется на русском языке и как фактора столь необходимого продвижения русского языка как родного и как иностранного (последний вопрос рассмотрен нами в работах [1; 3; 4] и др.).

Петрозаводский мастер-класс был грамотно поставлен.

Вначале маленькие самбисты петрозаводской ДЮСШ-5 показали начальные элементы самбо, которыми должен владеть практически каждый – это

умение падать без травм, затем они же продемонстрировали элементарные приемы самбо.

Затем ученики заслуженного тренера России И.Р. Шегельмана продемонстрировали фрагменты встреч самбистов в спортивном и боевом самбо. Украсили этот показ выступление петрозаводчан: мастера спорта международного класса Рашада Мурадова, чемпион России по боевому самбо текущего года и Эльвина Мамедова – призера чемпионата России 2015 года.

Заслуженный тренер Карелии Сергей Высоцкий с самбистами-динамовцами продемонстрировали элементы прикладного самбо, используемые при защите от нападений и удержаний нарушителей правопорядка.

А потом произошло неожиданное – на самбистский концерт вышли в самбистских куртках и борцовках заместитель министра образования и науки РФ Вениамин Каганов (в прошлом многократный чемпион Карелии по самбо), президент Всероссийской и Европейской федераций самбо, профессор Сергей Елисеев, заместитель министра Республики Карелии по делам молодежи, физической культуре и спорту, заслуженный мастер спорта Максим Антипов и мастер спорта международного класса Рашад Мурадов. После выступлений стало ясно – самбо доступно всем.

Последний фактор подтвержден оценкой значимости национальных видов спорта, в числе которых и «самбо» на заседании совета при Президенте России по межнациональным отношениям, тем, что в ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» отмечена социальное-культурная направленность этих видов спорта и серьезным заданием отечественных специалистов в сфере развития национального вида спорта – самбо [8–11].

### *Список литературы*

1. Бальчюнене Н.И. Исследование актуальных аспектов продвижения русского языка как иностранного и как родного в России и за рубежом: монография / Н.И. Бальчюнене. – Петрозаводск: Verso, 2014. – 55 с.
2. Бальчюнене Н.И. Некоторые аспекты развития адаптивной физической культуры в Финляндии // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ivdon.ru/magazine/archive/n2y2014/2439>
3. Бальчюнене Н.И. Краткий обзор работ русских ученых в области оценки финского образования / Н.И. Бальчюнене // Перспективы науки. – 2014. – №2 (53). – С. 40–43.
4. Бальчюнене Н.И., Тарасов К.Г. Некоторые аспекты мультикультурного образования / Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей II Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
5. Воронов А.М. Анализ факторов, определивших лидирующие позиции Финляндии по уровню физической активности населения [Текст] / А.М. Воронов, И.Р. Шегельман // Научно-методическое обеспечение внедрения ВГТО в образовательных организациях, реализующих программы общего и профессионального образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2014. – С. 53–55.
6. Воронов А.М. Некоторые аспекты развития физической культуры в Финляндии / А.М. Воронов, И.Р. Шегельман [Текст] // Перспективы науки. – 2014. – №7 (58). – С. 19–22.
7. Кирилина В.М. Международный опыт комплексного тестирования уровня физической подготовленности учащихся разных возрастных групп и различных ступеней обучения: монография [Текст] / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2014. – 76 с.
8. Шегельман И.Р. Концепция использования элементов национального вида единоборств «самбо» в качестве дополнительных нормативов при сдаче норм ГТО [Текст] / И.Р. Шегельман // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (05.06.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
9. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты внедрения комплекса физического воспитания ГТО [Текст] / И.Р. Шегельман, А.Н. Годин, А.М. Крупко // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 02 апр. 2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

10. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты совершенствования учебно-тренировочных занятий самбистов [Текст] / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (05.06.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

11. Шегельман И.Р. О целесообразности включения самбо в список испытаний комплекса физического воспитания ГТО [Текст] / И.Р. Шегельман, А.Н. Годинов // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (19.03.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

**Батанцев Николай Иванович**

аспирант

ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет»

г. Ханты-Мансийск, ХМАО – Югра

### ПРОБЛЕМА ГАРМОНИЗАЦИИ УМСТВЕННОГО И ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются особенности физического и умственного развития детей дошкольного возраста, создающие предпосылки для его гармоничного развития. Исследуется, как на практике организован процесс гармонизации. Анализируются подходы к решению данной проблемы.

*Ключевые слова:* гармоничность развития личности, гармония, физический компонент развития, умственный компонент развития, дети дошкольного возраста.

Педагогическая наука на протяжении своего существования при постановке цели чаще всего опирается на гармонизацию развития личности. Гармоничное развитие личности – ведущая цель системы отечественного образования и воспитания, направляющая ее на создание условий для всестороннего целостного непротиворечивого развития личности учащегося. Гармоничное развитие личности – это согласованное, взаимно обусловленное развитие духовных, душевных и физических сил и способностей, это воспитание человека, способного жить в ладу самим с собой, с природой, с обществом [2].

В основе проблемы гармонизации развития лежит само представление о понятии гармония.

К.Д. Чермит с соавторами, (1992) дают определение понятию «гармония» как состоянию системы, при котором проявляются согласие, соразмерность и уравновешенность. Это состояние целостной динамической системы, обеспечиваемой взаимосвязью симметрии и ритма, при котором движение к новому состоянию осуществляется посредством сохранения достижений предыдущего состояния.

В энциклопедическом словаре, (2004) «гармония» (от греч. harmonia – связь, стройность, соразмерность) – соразмерность частей, слияние различных компонентов в единое органичное целое [1]. Гармония с точки зрения социологии – это соответствие, бесконфликтное сосуществование всех элементов социальной общности [22].

Развитие с точки зрения теории физического воспитания – это процесс количественных и качественных изменений в организме. Его результат – физическое, интеллектуальное, социальное, духовное развитие человека. Биологическое в человеке характеризуется физическим развитием, включая морфологические, биохимические, физиологические изменения. А духовное развитие находит выражение в интеллектуальном, социальном росте.

Развитие человека – сложный, длительный и противоречивый процесс. Изменения в организме происходят на протяжении всей жизни, но особенно интенсивно изменяются физические данные и духовный мир человека в детском и юношеском возрасте.

В дошкольном возрасте (от трех до семи лет) у ребенка возрастает потребность в движениях, развивается моторная память, развивается согласованность, слитность, четкость движений; вся двигательная деятельность становится более осознанной, целенаправленной и самостоятельной; повышается физическая и умственная работоспособность.

В качестве закономерностей развития дошкольника можно выделить смену форм мышления (наглядно-действенное – наглядно-образное – наглядно-словесное); развитие произвольности познавательных процессов; развитие эмоций, воли; формирование познавательных интересов как мотивов учебной деятельности; становление творческой игры как социальной школы ребенка [10].

Умственное воспитание дошкольников имеет свои специфические особенности и определяется как планомерное целенаправленное воздействие взрослых на умственное развитие детей с целью сообщения знаний, необходимых для разностороннего развития, адаптации к окружающей жизни, формирования на этой основе познавательных процессов, умения применить усвоенные знания в деятельности [11].

Исследователями доказано, что чем быстрее происходит развитие двигательной сферы, чем разнообразнее движения, тем активнее совершается освоение окружающего мира, тем больше информации поступает в мозг, следовательно, создаются предпосылки для раннего овладения речью и развития умственной сферы [4; 13; 14].

Таким образом, специально организованная двигательная деятельность, которая является основой физического воспитания, должна быть источником не только двигательного, но и умственного развития детей [3; 8; 21].

Отечественные исследователи при изучении возрастной динамики выявили, что возраст детей 5–6 лет является сенситивным в становлении мозговых механизмов, что имеет важное значение для их обучения.

И.К. Спирина, 2000 сделала вывод о том, что у дошкольников с возрастом усиливается взаимосвязь между показателями физической подготовленности и уровнем развития познавательных процессов [17].

В исследованиях (Н.И. Дворкиной, 2002) установлено, что наибольшее количество достоверных связей между показателями силовых и психических качеств отмечается у 3-х летних мальчиков и 5-летних девочек [6].

А.С. Дворкин, Ю.К. Чернышенко, (1997) доказали возможность повышения уровня развития психических процессов у детей 3–6 лет средствами физического воспитания. По мнению авторов, наиболее оптимальным для этого является возрастной период от 3 до 5 лет.

Л.П. Матвеев, 1991 утверждает, что физическое воспитание является органической составной частью системы комплексного формирования личности детей дошкольного возраста. Однако «физическое развитие» обозначает совокупность некоторых морфофункциональных признаков, которые характеризуют в основном конституцию организма и выявляются посредством антропометрических и биохимических измерений (показатели роста, веса, окружности груди, жизненной емкости легких, состояние осанки, изгиб позвоночника, измерение свода стопы, динамометрия, становая сила и другие).

В более широком смысле слова физическое развитие предполагает развитие психофизических качеств (быстроты, силы, ловкости, гибкости, выносливости и т.д.) [19].

Физическое развитие создает необходимые условия для освоения ребенком новых форм общественного опыта в процессе воспитания и обучения.

За последние десятилетия был опубликован целый ряд современных научных работ, в которых процесс физического воспитания детей дошкольного возраста рассматривается в сопряженном развитии с их умственными способностями (Н.И. Дворкина, 2002; И.В. Стародубцева, 2004; И.В. Минникаева, 2009; О.С. Трофимова 2010 и др.).

Н.И. Дворкиной, (2002), разработана методика сопряженного развития физических качеств и психических процессов дошкольников 3–6 лет на основе дифференциации подвижных игр. Суть ее заключается в том, что в течение 25 учебных дней, последовательно, день за днем, дети выполняли специально подобранные подвижные игры, благодаря которым сопряжено и целенаправленно развивались, например, сила и память, сила и воображение, сила и восприятие, сила и внимание, сила и мышление. Затем, в последующие 25 дней, проделывалось то же самое, но уже с другим физическим качеством. Таких 25-дневных этапов было пять, по числу исследуемых физических качеств. Перед началом и в конце каждого 25-дневного эксперимента дети выполняли контрольные упражнения с целью определения исходного и итогового состояния физической подготовленности и уровня развития психических процессов. Разработанная методика позволяет путем сопряженного воздействия укрепить здоровье, повысить физическую подготовленность и совершенствовать психические возможности дошкольников [7].

И.В. Стародубцева, (2004) в структуру физкультурного занятия старших дошкольников, добавила предварительную часть, содержащую: упражнения умственной направленности, разбор схем, планов с целью их решения на занятии, выяснение задач предстоящего занятия, игры на внимание, восприятие, память. Задачей предварительной части является активация мыслительной деятельности. Подготовительная, основная и заключительная часть также решает определенные задачи и содержит игры и упражнения умственной направленности. Разработанная методика способствует повышению уровня логического и наглядно-образного мышления, внимания, восприятия, памяти. В связи с этим происходит быстрое, прочное, осознанное усвоение двигательных умений и формирование физических качеств [18].

И.В. Минникаева, (2009) разработала экспериментальную модель варьирования двигательной деятельности, в которой физические нагрузки различной интенсивности и объема в двигательном режиме дня ДОУ планировались на основе учета следующих факторов: гигиенического фактора, фактора эмоционального благополучия, фактора динамики геомагнитной обстановки в Кузбасском регионе. Формы организованной двигательной деятельности в режиме дня дошкольников (утренняя гимнастика, физкультурная пауза, прогулка, секция) разделены по времени, с учетом вышеизложенных факторов. Также увеличили суммарный объем игр во всех формах занятий физической культурой, через варьирование подвижных игр и игровых заданий, различных по интенсивности. Разработанная модель способствовала большему физическому и интеллектуальному совершенствованию детей в сравнении с традиционным планированием двигательного режима дошкольного образовательного учреждения [15].

О.С. Трофимова, (2010) в режим дня дошкольников включила дополнительные 20 минутные занятия с использованием подвижных и сюжетно-ролевых игр, классифицированных по отношению к развитию физических способностей и различных видов мышления. В результате мальчики и девочки через год превзошли половозрастные группы, а также произошло увеличение уровня развития физических способностей и видов мышления [20].

Несмотря на интенсивный поиск путей гармонизации умственного и физического развития, проблема применительно к образовательной области «Физическая культура» в дошкольных образовательных программах [9; 16] решается через приоритет физического компонента развития.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что гармонизация – это соотношение умственного и физического в дошкольнике как сопряженного фактора развития личности. Гармонизация физического воспитания — это построение процесса таким образом, чтобы физическое и умственное развитие осуществлялось сопряженно. Процесс физического воспитания должен быть построен таким образом, чтобы оба компонента были задействованы и находились в оптимальном соотношении.

Анализ ряда научно-технических примеров реализации идеи гармонизации, показывает, что О.С. Трофимова, (2010), Н.И. Дворкина, (2002), предлагают сопрягать подвижные игры, классифицированные по преимущественному развитию физических качеств с видами мышления (О.С. Трофимова) и психическими процессами (Н.И. Дворкина).

Другой подход основан на связи двигательных действий с упражнениями умственной направленности, которые способствуют развитию видов мышления И.В. Стародубцева, (2004).

И.В. Минникаева, (2009) в решении задач гармонизации предлагает сопряженное развитие физических качеств и обучение двигательным действиям, через приоритетное использование игровой деятельности. Утверждается, что через игровую деятельность можно добиться эффективного развития основных психических процессов, таких как память, внимание, мышление, восприятие, воображение.

### *Список литературы*

1. Большой энциклопедический словарь [Текст] / А.М. Прохоров [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; Санкт-Петербург: Норинт, 2004. – 1456 с.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Энциклопедический словарь педагога, 2000. – 937 с.
3. Барбашов С.В. Теоретико-методические основы личноно ориентированной технологии физкультурного образования школьников [Текст]: дис.... док. пед. наук: 13.00.04 / С.В. Барбашов. – Омск, 2000. – 389 с.
4. Выготский Л.С. Психология [Текст]: учеб. пособие / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
5. Возрастные особенности развития психических процессов детей 3–6 лет средствами физического воспитания [Текст] / А.С. Дворкин [и др.] // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1997. – №2. – С. 32–34.
6. Дворкина Н.И. Взаимосвязь силовых и психических качеств дошкольников 3–6 лет [Текст] // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2002. – №4. – С. 7–11.
7. Дворкина Н.И. Сопряженное развитие физических качеств и психических процессов у детей 3–6 лет [Текст]: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.И. Дворкина. – Краснодар, 2002. – 186 с.
8. Запорожец А.В. Психология действия [Текст]: учеб. пособие / А.В. Запорожец. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 736 с.
9. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Л.А. Парамонова [и др.]. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 320 с.
10. Козлова С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 416 с.
11. Козлова А.М. Дошкольное образование: Психолого-педагогическая практика [Текст]: учеб.-методич. пособие / А.М. Козлова, Е.В. Некифорова, Н.А. Скипинова; под. ред. А.М. Козловой. – М.: ЦГЛ, 2002. – 80 с.
12. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.А. Лобанова. – Балашов: Николаев, 2005. – 76 с.
13. Маланов С.В. Развитие умений и способностей у детей дошкольного возраста. Теоретические и методические материалы [Текст] / С.В. Маланов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 160 с.
14. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебн. пособие для студ. вузов. – 7-е изд., стереотип. / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2002. – 456 с.

15. Минникаева Н.В. Игровая деятельность в двигательном режиме дня старших дошкольников как средство формирования физической культуры личности [Текст]: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.В. Минникаева. – Омск, 2009. – 177 с.
16. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст] / Н.Е. Вераксы [и др.]. – 2-е изд., испр. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 336 с.
17. Спирина А.К. Методика формирования физической готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст]: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / А.К. Спирина. – Волгоград, 2000. – 24 с.
18. Стародубцева И.В. Интеграция умственного и двигательного развития дошкольников 5–7 лет в процессе физического 5–7 лет в процессе физического воспитания [Текст]: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / И.В. Стародубцева. – Тюмень, 2004. – 141 с.
19. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – 2-е изд., испр. / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
20. Трофимова О.С. Интегрированное развитие физических способностей и мышления детей подготовительной к школе группы средствами игровой деятельности [Текст]: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / О.С. Трофимова. – Краснодар, 2010. – 235 с.
21. Фарбер Д.А. Младший школьник: развитие мозга и познавательная деятельность. От 6 до 10 лет [Текст] / Д.А. Фарбер. – М.: Вентана-Графф, 2004. – 30 с.
22. Энциклопедия социологии, 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/sociology/Garmonija-Socialnaja-1350.html>

**Годинов Антон Николаевич**

вице-президент

Карельская федерация самбо и дзюдо  
г. Петрозаводск, Республика Карелия

### О МЕТОДИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ У САМБИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

***Аннотация:** в данной статье автор поднимает актуальную проблему развития самбо как вида спорта в сфере развития физической культуры в Карелии. В работе показано, что тренерам по самбо необходимы знания и умения для подбора и формирования навыков выполнения индивидуальных приемов у молодых самбистов и их шлифовки у спортсменов высокой квалификации.*

***Ключевые слова:** индивидуальный прием, самбо, тренеры.*

В числе исследований, ведущихся в Карелии в сфере развития физической культуры и спорта [1; 3–5] и др. особе внимание уделяется самбо [2; 6].

В самбо индивидуальные приемы выполняют важнейшую роль на стадии реализации результатов многолетних тренировок. Это важнейший фактор, обеспечивающий результативность на соревнованиях. Тренерам необходимы знания и умения для подбора и формирования навыков выполнения индивидуальных приемов.

Анализ работы тренеров в Карелии показал, что ряд из них: не уделяет должного внимания вопросам формирования у спортсменов индивидуальных приемов, надеясь, что они автоматически появятся в процессе тренировок; ведут закрепление за спортсменом одного наиболее часто выполняемого приема, не учитывая того, что по мере взросления у спортсмена изменяется целый ряд параметров, в результате чего ранее отшлифованный прием перестает быть результативным и есть необходимость его откорректировать или заместить его на другой; не учитывают того, что соперники и тренеры собирают базы данных о ведущих спортсменах и готовятся к встречам с ними; не владеют методикой выбора и постановки приемов.

Из-за последней причины тренеры зачастую навязывают спортсмену многократное повторение приемов, приемов, часто реализованных на конкретных

соревнованиях, но которые могут совершенно не подходить к конкретному спортсмену. Это приводит к необоснованным потерям времени и не позволяет оптимизировать процесс многолетней подготовки спортсмена.

Таким образом, нарушаются принципы системного подхода к организации эффективного многолетнего процесса формирования спортсмена высокой квалификации, в числе которых принципы природной специфичности и рациональности. Системный подход в этой сфере получен в школе самбо профессора И.Р. Шегельмана, подготовившего чемпионов России, Мира, Европы.

#### **Список литературы**

1. Бальчюнене Н.И. Апробация внедрения всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в субъектах Российской Федерации [Текст] / Н.И. Бальчюнене, В.М. Кирилина // Образование и наука в современных условиях: материалы IV междунар. науч.-практ. конф. (10.07.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
2. Бальчюнене Н.И. Мастер-класс «Самбо в школь», «Элементы самбо в ГТО» [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (17.07.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
3. Бальчюнене Н.И. Физкультура для людей с ограниченными возможностями: финский опыт [Текст] / Н.И. Бальчюнене, В.М. Кирилина // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (17.07.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
4. Бальчюнене Н.И. Физкультура для людей с ограниченными возможностями: финский опыт [Текст] / Н.И. Бальчюнене, В.М. Кирилина // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (17.07.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
5. Кирилина В.М., Бальчюнене Н.И. Международный опыт комплексного тестирования уровня физической подготовленности учащихся разных возрастных групп и различных ступеней обучения: монография / В.М. Кирилина, Н.И. Бальчюнене. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2014. – 76 с.
6. Шегельман И.Р. Концепция использования элементов национального вида единоборств «Самбо» в качестве дополнительных нормативов при сдаче норм ГТО [Текст] / И.Р. Шегельман // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (05.06.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.

**Никитина Любовь Борисовна**

воспитатель

МАДОУ «Д/С №12 «Ладушки»

г. Старая Русса, Новгородская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** автор делится своими убеждениями в значимости физического развития, как для сохранения, укрепления здоровья детей, так и для успешного образования. В статье рассматривается не только вопрос необходимости обновления содержания физического образования дошкольников, но и актуальность изменения отношения и роли педагога как участника процесса физического развития детей. Культура движения представлена как самостоятельная область образования, так и в качестве неотъемлемого контекста всех видов детской деятельности, залог их успешности.*

***Ключевые слова:** здоровье, физическая культура, движение, пластика, программы дошкольного образования, потребность в движении.*

Здоровье молодого поколения было и остаётся важнейшей заботой взрослого мира. Однако, кроме специальных областей деятельности – спорт,

профессиональное занятие физической культурой, приоритетными областями образования остаются естественнонаучная, гуманитарная, художественно-эстетическая. Та же модель в организации дошкольного образования. Однако выдающийся педиатр И.Н. Усов писал: «Наблюдения показали, что необходимость в движениях у детей ничуть не меньше, а может быть и больше, чем потребность в пище». Недостаточная удовлетворенность потребности ребёнка в движении пагубна для его здоровья и развития.

При всей очевидности и неоспоримости этого положения родительское общество значительно большее внимание уделяет языковому, познавательному, художественному развитию детей. Сохранение и укрепление здоровья детей связывают с условиями жизни, питанием, экологией, педиатрией. Физическая культура отодвигается на второй план, как в воспитании детей, так в образе жизни взрослого населения.

В организованном дошкольном образовании физическая культура занимает достаточное место, но сегодня очевидно, что необходимо изменить саму систему физического воспитания, дополнить и разработать новое содержание физических упражнений, основных видов движений, развивающую среду в целом.

Сегодня актуально уделить больше внимания совместной досуговой деятельности детей и родителей. Это не только полезно всем участникам, но и повысит эффективность межпоколенного общения. Важно, чтобы родители не только проявляли интерес к успехам ребенка в чтении и счете, но и к его физической подготовке.

Навыки построения, перестроения, выполнения общеразвивающих игр и основных видов движения необходимы для поступления в школу и важны для дальнейшей успешности ребёнка в школьном учении. Важнейшая цель в развитии ребенка – это здоровье. Только здоровый ребёнок способен к развитию; первым признаком снижения здоровья, плохого самочувствия ребёнка является падение познавательной активности, сужение круга интересов, нежелание общаться – он становится капризным, вялым, агрессивным. Никакая развивающая среда не исправит этого положения – нездоровый ребёнок не способен нести груз развивающего преодоления сложностей в игре, общении, учении.

Интересная картина открывается, когда дети с ограниченными возможностями здоровья окружены доступной развивающей предметно-пространственной средой, побуждающей их к коллективным играм, интересным, подвижным и весёлым. Вместе со здоровыми детьми в физкультурном зале они все вместе, девочки и мальчики, увлеченно занимаются физкультурой, проявляя посильную ловкость, силу, жизнерадостность. Слабые болезненные дети тянутся за здоровыми, хорошо физически развитыми – это позволяет позитивно думать о преобразовании физического воспитания в современном детском саду.

Физическая культура обуславливает то, что достижениям иных дошкольников может позавидовать и младший школьник. Дети, вызывающие тревогу при поступлении в детский сад, с каждым занятием, с каждым месяцем, с каждым годом все увереннее ведут себя, преодолевая один рубеж за другим, вызывая чувство гордости у педагога. Любое нарушение комфортного состояния обязательно проявится в двигательной деятельности ребёнка – будь то недуг физический, психологический или социальный. Выводом является положение об обновлении образовательной области, связанной со здоровьесбережением и физкультурой. Важно правильно построить физическое воспитание ребенка, научиться контролировать его здоровье, исходя из наблюдений за особенностями его двигательной деятельности. Как в музыке, рисунке, так и в движении ребенок проживает особую жизнь. Надо только чувствовать и понимать душу ребенка, почему ему хочется прыгать, лазать, бегать и сделать все возможное для того, чтобы он реализовал эту потребность. Занятия по совершенствованию движений являются составной частью любого вида деятельности ребенка в организованной образовательной среде детского сада.

Физическое воспитание и развитие ребёнка может являться самостоятельной областью дошкольного образования, а может стать основой всех видов детской деятельности во всех образовательных областях. Движение является естественной психолого-биологической потребностью – ребёнок движется, когда говорит, рисует, поёт. Вытеснить или заменить потребность в движении без ущерба для здоровья нельзя, их недостаток приводит к тому, что на последующих возрастных этапах ребенок не может овладеть жизненно необходимыми двигательными навыками в полном объеме. Более того, он теряет познавательную активность, функциональную мобильность, социокультурную гибкость.

Физические упражнения необходимы ребенку, но вот вопрос – в каком количестве? Число локомоций за весь период бодрствования (бег, ходьба, прыжки, повороты, наклоны) в сутки составляет у детей 3-х лет в среднем 5–6 тысяч, у детей 5-ти лет 8–10 тысяч. Эти числа нужно воспринимать как ориентировочную норму двигательной деятельности и стараться, чтобы дети за день набрали рекомендуемую норму. Поэтому, начиная с яслей подвижные игры и спортивные развлечения должны проводиться ежедневно независимо от возраста. Так, И.Н. Усов считает: «Физические упражнения для детей должны быть динамичными, охватывающими большое количество мышечных групп, с постепенным чередованием работы мышц рук и плечевого пояса, туловища, ног. Важно выполнять из различных исходных положений (стоя, лежа, сидя), добиваться выполнения техники; только при соблюдении этих условий возможен оптимальный физиологический эффект от движения».

Опыт автора показывает, чтобы пробудить у детей наибольший интерес к выполнению упражнений, надо вместо гимнастики вводить специальные занятия – этюды, упражнения, игры. Это необходимо для развития и коррекции познавательной и эмоционально-личностной сферы психики ребенка.

Между телом и психикой человека, его сознанием существуют весьма сложные взаимосвязи. Учитывая это, физические упражнения используют не только для физического совершенствования, но и для развития памяти, внимания, воли, воображения, развития творческих способностей. Сегодня нейрорпсихология внесла значительный вклад в педагогическую практику. Так, в занятиях для старших дошкольников полезно включать не только игры и упражнения, но и такие нетрадиционные занятия, как спонтанный танец, элементы аэробики, «гимнастики мозга». Они помогают создать на занятиях положительный эмоциональный настрой, преодолеть в детях замкнутость, снять усталость. С их помощью у детей развиваются навыки концентрации, пластики, координации движений. Упражнения сопровождаются различными текстами, помогающими детям лучше представлять тот или иной образ, артистически войти в него.

Высказывания польского врача, писателя и педагога Януша Корчака поражают своей строгостью и точностью: «Воспитание всесторонне развитого ребенка, это не милая забава, а задание, требующее тяжелых переживаний, бессонных ночей и мыслей». В унисон звучит высказывание А.С. Макаренко: «Только не надо думать, что правильное воспитание столь трудно, что большинству людей совершенно недоступно. По своей трудности это дело доступно каждой матери. Хорошо воспитывать ребенка может каждый человек, если только он действительно захочет, кроме того это дело приятное, радостное, и счастливое». Для педагога это означает, что в образовании детей нет недостижимых целей, а главная цель – это забота о здоровье и счастье детей, входящих в этот сложный и противоречивый мир, желание содействовать формированию здорового образа жизни, гуманное отношение к пусть еще маленькому, но уже человеку – личности. Именно это обеспечивает постоянное стремление педагога к повышению профессионализма, изучению новых методов, продлевает период профессионального мастерства и активности.

Правильно организованная двигательная активность детей обуславливает ряд состояний и способностей, делающих счастливыми, как детей, так и взрослых, заботящихся о них – они:

- свободные, самостоятельные, активные в действиях и общении;
- имеющие чувство собственного достоинства и способные убеждать других;
- эмоционально отзывчивые на состояние других людей и живых существ, а также на красоту окружающего мира;
- открытые для общения с взрослыми и сверстниками.

Для достижения этой цели педагогически целесообразно использовать программы В.Г. Алямовской «Здоровье», Л. Яковлевой и Р. Юдиной «Старт», М.Ю. Картушиной «Зеленый огонек». Однако, как эти программы, так и любые другие могут стать эффективными только при условии, что воспитатель не остаётся слепым исполнителем инструкции, но преисполнен желанием сделать ребёнка счастливым, любовью и верой в ребенка. Без доверия ребёнка к взрослому вся педагогическая премудрость, все методы, приемы воспитания несостоятельны. Основой успеха является личное приобщение педагога к спорту, чтобы служить примером подражания. Важно, чтобы и руководители, и воспитатели лично приобщались к целесообразности введения новых форм совершенствования физического воспитания в дошкольную образовательную организацию.

Актуальной задачей современного дошкольного образования является разработка и утверждение новой программы физического воспитания детей. Важнейшим условием для успешной реализации такой программы является новая роль педагога в процессе физического развития детей – собственная компетентность в культуре движения и пластики, приверженность к здоровому мобильному образу жизни.

### *Список литературы*

1. Антонова Т.В. Праздники и развлечения в детском саду // Т.В. Антонова, М.Б. Зацепина. – М.; Мозаика-Синту. – 2006. – 221 с.
2. Ашмарин Б.А. Педагогика физической культуры // Б.А. Ашмарин, Л.К. Завьялов. – СПб. – 1999. – 115 с.
3. Громова, О.Е. Спортивные игры для детей // О.Е. Громова. – М., 2002. – 100 с.
4. Картушина М.Ю. Программа «Зеленый огонек» [Текст] М.Ю. Картушина. – М. 2009. – 52 с.
5. Пензулаева Л.И. Подвижные игры и упражнения для детей 5-7 лет // Л.И. Пензулаева. – М.: Владос. – 2002. – 111 с.
6. Шилова И.К. Здоровьеформирующее физическое развитие, развивающие программы для детей 5–6 лет // И.К. Шилова, А.С. Большев. – М.: Владос. – 2007. – 119 с.
7. Яковлева Л.В. Программа «Спорт» // Л.В. Яковлева, Р.А. Юдина. – М., 2003. – 61 с.

## ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Колесниченко Татьяна Игоревна*

аспирант  
ФГБОУ ВПО «Челябинская государственная  
академия культуры и искусства»  
г. Челябинск, Челябинская область

### ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

*Аннотация:* в работе на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы, посвященной исследованию правовой культуры, разработана технология эффективного воспитания правовой культуры несовершеннолетних правонарушителей в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением. Автором выявлены и научно обоснованы педагогические условия, принципы, формы и методы эффективного решения обозначенной проблемы.

*Ключевые слова:* правовая культура, правовое образование, девиантное поведение, права подростка, социообразовательная среда, несовершеннолетние правонарушители, специальные профессиональные училища.

Тенденция возрастания уровня криминогенности в обществе, изменения в структуре и характере преступности, а главное в ее «омоложении», все это способствует тому, что в настоящее время на первое место выдвинут вопрос о радикальном изменении форм и методов работы с несовершеннолетними правонарушителями. При этом, по мнению большинства исследователей, основное внимание должно уделяться воспитанию у них правовой культуры. Практика показывает, что, как правило, именно недостаток правовой культуры сводит на нет все положительные качества подростков и приводит их к совершению преступления.

Воспитание правовой культуры у такой специфической категории, как несовершеннолетние правонарушители, представляет собой сложный психолого-педагогический процесс перевода объективных требований права и морали в личные убеждения несовершеннолетнего правонарушителя и на этой основе развития у него способности к саморегуляции своих действий и поступков. Несовершеннолетний правонарушитель должен научиться задумываться над своими поступками, оценивать их, сдерживать в необходимых случаях свои порывы с отрицательной направленностью, противостоять негативным влияниям, проводить различия между шалостями и противоправным поведением.

Процесс воспитания правовой культуры у несовершеннолетних правонарушителей характеризуется рядом психологических особенностей. К ним относятся прежде всего индивидуальные и групповые возрастные особенности, наличие противоречия между ограниченным жизненным опытом, не сложившимся еще пониманием социальных последствий своих действий, ограниченным правовым статусом и обычно завышенными правовыми притязаниями.

Исследованиям в области воспитания правовой культуры и законопослушного поведения несовершеннолетних правонарушителей посвящено большое число работ, по результатам которых разработаны соответствующие технологии. Основной их направленностью является либо профилактика правонарушений путем правового обучения в рамках учебно-воспитательной работы, проводимой в школах, учреждениях НПО и СПО, либо предотвращение повторных правонарушений несовершеннолетних, совершивших тяжкие умышленные преступления (убийства, разбои, изнасилования и др.) и отбывающих наказание в воспитательных колониях. Исследований, посвященных вопросам воспитания правовой культуры и законопослушного поведения несовершеннолетних правонарушителей в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением (далее по тексту спец. ПУ), к настоящему времени нет. Такие учреждения обладают отличительной от перечисленных выше учреждений социообразовательной средой, что требует обязательного ее учета при разработке Программы воспитания правовой культуры и законопослушного поведения. В связи наметившейся тенденцией к повышению доли спец. ПУ в общем объеме учебно-воспитательных учреждений для несовершеннолетних правонарушителей проблема воспитания правовой культуры и законопослушного поведения является актуальной. Приведем их краткую характеристику спец. ПУ.

Спец. ПУ (всего 13) в Российской Федерации имеют статус Федерального государственного бюджетного специального учреждения для детей и подростков с девиантным поведением и подчинены Министерству образования и науки. В эти учреждения помещаются несовершеннолетние в возрасте от одиннадцати до восемнадцати лет, нуждающиеся в «особых условиях воспитания, обучения и требующие специального педагогического подхода (п. 2 ст. 92 УК РФ)» за совершение преступления средней тяжести или тяжкого преступления и освобожденных судом от наказания.

Основной целью деятельности спец. ПУ является психологическая, медицинская и социальная реабилитация детей и подростков с девиантным поведением. Для достижения цели решаются следующие задачи: создание необходимых условий для психологической, медицинской и социальной реабилитации воспитанников; создание необходимых условий для удовлетворения потребности личности в получении общего и профессионального образования, интеллектуальном, культурном, физическом и нравственном развитии; формирование у воспитанников гражданской позиции и трудолюбия, развития ответственности, самостоятельности и творческой активности; сохранение и преумножение нравственных и культурных ценностей общества и др.

Режимные условия содержания воспитанников спец. ПУ значительно «свободнее» чем в воспитательных колониях и полностью соответствуют положениям международной Конвенции о правах ребенка. Это обстоятельство создает возможности для воспитания правовой культуры и законопослушного поведения педагогическими мерами.

В основе процесса воспитания в спец. ПУ лежит личностно-ориентированный подход к воспитанникам. Исходя из этого, под воспитанием понимается создание условий для успешной реабилитации и адаптации воспитанника в обществе, т. е. для реализации им познавательного, ценностного, творческого потенциала. Цель воспитания, согласно Положению о воспитательной работе Калтанского спец. ПУ, ориентирована на «формирование у воспитанника творческого, нравственного отношения к собственной жизни, соотношения её с жизнью других людей, развитие самостоятельной личности, способной адаптироваться к изменяющимся условиям жизни в обществе без нарушения законов», что позволяет прийти к заключению о ее практически полной направленности на воспитание правовой культуры и законопослушного поведения.

Отдельной Программы для достижения указанной цели нет, поэтому процесс воспитания правовой культуры и законопослушного поведения происходит, так же как и в школах, учреждениях НПО и СПО, в общем контексте учебно-воспитательной работы, что, по мнению, специалистов малоэффективно.

Разработке Программы предшествовали многочисленные теоретические и экспериментальные исследования, проводившиеся на базе спец. ПУ №1 г. Калтана. По результатам исследований определены педагогические условия, направления воспитательной работы, принципы, формы и методы эффективного воспитания правовой культуры и законопослушного поведения.

При определении комплекса педагогических условий учитывались ведущие идеи системно-деятельностного, аксиологического и личностно-культурологического подходов. Разработанный комплекс педагогических условий должен обеспечить реализацию Программы посредством использования потенциала социообразовательной среды.

К педагогическим условиям успешного формирования правовой культуры воспитанников спец. ПУ следует отнести: актуализацию правовых, социально-этических в процессе учебно-воспитательной деятельности; тесное взаимодействие субъектов социообразовательной среды; построение и педагогическое сопровождение процесса воспитания правовой культуры и законопослушного поведения несовершеннолетних правонарушителей.

Выделены следующие направления воспитательной работы в спец. ПУ. Стартовой точкой воспитательной работы является психолого-педагогическое изучение личности воспитанника. Воспитатель изучает личные дела воспитанников, рекомендации педагогов-психологов и намечает пути коррекции,

В дальнейшем воспитатель отслеживает динамику их воспитанности, межличностные отношения в отряде, классе, группе по профессиональному обучению, ведёт записи в дневнике индивидуального изучения воспитанника, готовит информацию для выпускной характеристики.

Приоритетными направлениями в воспитательном процессе являются:

- социально-педагогическое;
- духовно-нравственное;
- гражданско-патриотическое;
- физкультурно-оздоровительное;
- художественно-эстетическое;
- туристско-краеведческое.

Важнейшим принципом воспитания правовой культуры и законопослушного поведения несовершеннолетних правонарушителей является принцип согласованности правовоспитательной деятельности всех субъектов правового воспитания, к числу которых в рассматриваемом случае относятся: педагоги, мастера производственного обучения, воспитатели, педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования, социальные партнеры (например, социальными партнерами Калтанского спец. ПУ являются: отдел МВД России по г. Калтану; комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав Калтанского городского округа; уголовно-исполнительная инспекция г. Калтана; уголовно-исполнительная инспекция по месту жительства воспитанников; прокуратура; Калтанский районный суд; городские медицинские учреждения; городские учреждения культуры и искусства, физической культуры и спорта и др.), медицинские работники и работники службы режима, воспитанники, родители. Следует отметить, что воспитанник является не только объектом, но и субъектом воспитания. Только единая линия и согласованные усилия всех участников правовоспитательного процесса придадут правовому воспитанию целенаправленность и действенность. А.С. Макаренко говорил: «Ни один воспитатель не имеет права действовать в одиночку... Там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана

работы, единого подхода к ребёнку, там не может быть никакого воспитательного процесса» [1].

Дополнительно можно выделить следующие принципы воспитания правовой культуры и законопослушного поведения несовершеннолетних правонарушителей.

1. Принцип целенаправленности, который предполагает подчинение всей правовоспитательной деятельности основной цели – формированию юридически грамотного и социально-активного в правовом отношении человека, а в конечном счете – формирование высоко грамотной, разносторонне развитой личности.

2. Принцип связи правового воспитания с практической деятельностью, требующий широкого ознакомления воспитуемых с жизнью общества, правовой действительностью и активного привлечения их к участию в жизнедеятельности общества в правовой сфере.

3. Принцип опоры на положительные качества воспитуемых. Действие в соответствии с этим принципом позволяет стимулировать рост самосознания, веру в собственные возможности, увидеть перспективу дальнейшего самосовершенствования и развития.

4. Принцип использования примера других. Ни какие слова не могут дать такого ясного представления о том, как следует себя вести, как поступки, поведение окружающих.

5. Принцип правового воспитания подрастающего поколения в коллективе. Воспитание не может быть ограничено лишь личным влиянием воспитателя на воспитуемого. Представленный сам себе он трудно поддается воспитанию. Лишь в коллективе создаются условия для всестороннего, в том числе правового, развития личности. Здесь формируется у подростка чувство ответственности, коллективизма, товарищеской взаимопомощи. Чем шире и богаче у молодого человека практика общения с коллективом, тем богаче его знания, умения, навыки.

6. Принцип систематичности, последовательности и непрерывности правового воспитания, требующий преемственности в правовоспитательной работе, опоры на уже полученные знания, сформированные убеждения, постепенное усложнение содержания и форм правовоспитательной работы. Правовоспитательная работа должна вестись не эпизодически, а непрерывно, последовательно, изо дня в день.

7. Принцип сочетания воспитательного воздействия с самостоятельностью и инициативой подростка. Правовоспитательная работа предполагает постоянное руководящее воздействие воспитателя на воспитуемого. Но в тоже время она не должна сковывать инициативу и самостоятельность воспитуемых.

8. Принцип учета возрастных особенностей и индивидуальных различий воспитуемых. Содержание, формы и методы правовоспитательной работы различны в зависимости от возраста воспитуемых. В процессе правового воспитания должны учитываться не только возрастные особенности, но и индивидуальный уровень развития, темперамент, характер, потребности, склонности. Но учет индивидуальных особенностей – это не приспособление к ним, а активный поиск подходящих форм и методов воспитательного воздействия.

9. Принцип взаимосвязи воспитания и самовоспитания. Воспитание подрастающего поколения немыслимо без самовоспитания, которое определяется, как систематическая и сознательная деятельность, способствующая формированию и совершенствованию положительных и преодоление отрицательных качеств. Формирование и развитие личности приводит к тому, что уже в подростковом возрасте у человека появляются навыки самоконтроля и самоанализа. Они пытаются разобраться в своих поступках, стремятся быть похожими на взрослых, своих героев, предъявляют к себе все больше и больше требований, то есть у них появляется установка на самовоспитание. Практика

показывает, что эффективность право воспитательного процесса значительно возрастает, когда общественное воспитание сочетается с самосовершенствованием личности. Самовоспитание не только подкрепляет, но и дополняет воспитание.

Формирование правовой культуры в учебно-воспитательном процессе включает следующие этапы: целенаправленное формирование правовых знаний; выработка правовых убеждений; формирование этико-правовых установок; воспитание правовых чувств; формирование опыта законопослушного поведения; формирование активной социально-правовой позиции.

Анализ состояния практики формирования правовой культуры позволяет сделать вывод о том, что учреждения подобного типа не в полной мере реализуют свои потенциальные возможности. С.В. Широ рассматривает «правосознание как интегративное, устойчивое, личностное образование, которое включает: правовое знание, оценочное отношение к правовым фактам и событиям, правовую установку и выражается в сознательном, добровольном исполнении правовых предписаний» [2]. На наш взгляд, развитие правового сознания и правовой культуры несовершеннолетних будет эффективным, если у наших воспитанников будет сформирован практический интерес к праву. Мы разделяем позицию Г.Я. Гревцевой [3], считаем, что практико-ориентированный характер социально-правовых дисциплин содействует повышению интереса приобретенного опыта правотворческой деятельности в процессе разработки и реализации социальных проектов. Используя полученные практические базовые задания и навыки социальной практики, подростки будут расширять свое правосознание, укреплять правовую культуру. Ролевые и деловые игры, исследовательские проекты, психотехнические игры, работа с юридическими документами и различными источниками правовой информации поддерживают интерес к праву. Изучение каждого раздела сопровождается диагностикой результативности правовой образованности подростка, самостоятельной творческой деятельностью учащихся. Использование активных методов позволяют педагогам, воспитателям подвигнуть подростка к сотрудничеству, общению, поиску истины. Интерактивные методы, подразумевающие активное взаимодействие всех субъектов учебно-воспитательного процесса, позволяют ученикам обогащать собственный социальный опыт, моделировать различные социальные ситуации, доказывать свою точку зрения, аргументировать собственное мнение, развивать навыки проектной деятельности. Под социальным проектированием понимается деятельность: социально значимая, имеющая социальный эффект, результатом которой является создание реального «продукта», имеющего для воспитанника практическое значение и качество нового в его личном опыте; задуманная, продуманная и осуществленная учащимся; в ходе которой учащийся вступает в конструктивное взаимодействие с миром, со «взрослой» культурой, с социумом, через которую формируются его социальные навыки [4].

В педагогический арсенал входят инновационные технологии: обучение с использованием конкретных учебных ситуаций, рефлексия как метод самопознания и самооценки, тренинги, технология развития критического мышления и др. Нельзя не согласиться с мнением Е.С. Корольковой, которая считает, что критическое мышление – мышление теоретическое, проблемное, рефлексивное. Д. Клустер, например, выделяет в определении понятия «критическое мышление» пять признаков: критическое мышление – мышление самостоятельное; информация не конечный пункт, а отправной; критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить; критическое мышление стремится к убедительной аргументации; критическое мышление – мышление социальное [5]. В любом случае способность критически мыслить поможет подростку свободно адаптироваться в новой среде. Критически

мыслящим человеком практически невозможно манипулировать. Несомненно, критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет сильными аргументами, он способен противостоять даже таким авторитетам, как печатное слово, силе традиции и мнению большинства. Критическое мышление есть социальное мышление. Соглашаясь с мнением И.Г. Агапова, считаем, «чтобы успешно действовать в изменяющемся мире, учащиеся должны просеивать информацию и сами принимать решение о том, что для них важно, а что нет» [6]. Какое отношение критическое мышление имеет к правовому образованию? Критическое мышление в повседневной жизни станет лучшей агитацией в пользу правового образования, которое базируется на единстве правовой и нравственной культуры. «Нравственные качества личности, справедливо утверждает Е.С. Королькова, не только подразумевают критическое мышление, но, по сути своей, свидетельствуют о наличии важных элементов правового сознания» [7].

Воспитание правовой культуры начинается с усвоения нравственных ценностей и норм в семье, в образовательном учреждении, в духовном общении, в том числе и в общении со своими сверстниками, друзьями. Система правового образования может стать главным звеном в решении задач воспитания правовой культуры несовершеннолетнего правонарушителя.

### *Список литературы*

1. Макаренко А.С. Цель воспитания / А.С. Макаренко // Сочинения: в 7-ми т. – М., 1958. – С. 345–347.
2. Широ С.В. Формирование у студентов правосознания в обучении гуманитарных дисциплин: Автореф. на соиск. к. п. н. – Волгоград, 2000. – С. 5.
3. Гревцева Г.Я. Воспитание гражданина и патриота: теория и практика: Учебное пособие / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 277 с.
4. Курбатов В.И. Социальное проектирование: Учеб. пособие / В.И. Курбатов, О.В. Курбатова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 416 с.
5. Кластер Д. Что такое критическое мышление / Перемена: Международный журнал о развитии критического мышления через чтение и письмо. – 2001. – №4. – С. 36–40.
6. Агапов И.Г. Учимся продуктивно мыслить / Библиотека ж. «Вестник образования». – 2001. – №2. – 48 с.
7. Королькова Е.С. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе. – М.: Новый учебник, 2002. – С. 135.

*Щербина Любовь Степановна*

воспитатель

МБДОУ «Д/С №46»

г. Белгород, Белгородская область

## ПРИБЛИЖЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ К РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

*Аннотация:* в работе обосновывается идея необходимости знания и изучения детьми культуры своих предков. Автор отмечает, что обращение к отеческому наследию воспитывает уважение к земле, на которой живет ребенок, гордость за нее.

*Ключевые слова:* национальная культура, народное творчество, подрастающее поколение.

Сегодня с тревогой звучит тема национальных отношений. Нельзя быть равнодушным к их истокам – национальной культуре, особенно русской культуре, пребывающей в некоторой степени в кризисе.

Попробуйте задать вопрос молодым родителям: «Знает ли кто-нибудь из них хотя бы одну русскую народную песню от начала до конца?» Поверьте, мало будет утвердительных ответов.

Мы забыли свою культуру. И что обидно, ведь любой другой народ нашей страны знает и бережно хранит свои национальные песни, танцы, а такая великая нация, как русская, – нет!

Медлить с работой по использованию потенциала традиционной народной культуры в нравственном воспитании детей больше нельзя.

Перед коллективом детского сада встала задача, как эффективнее организовать общение с родителями, чтобы семья и детский сад осуществляли единый комплекс воспитательных воздействий. Пришли к общему мнению, что нужно вспомнить о народной педагогике. Мы обратились к мамам и папам, бабушкам и дедушкам, каждому сотруднику детского сада: что они знают о народной педагогике, какие традиции народной мудрости живут и поныне в семьях? Прежде всего, изменили характер индивидуальных бесед с родителями при поступлении детей в детский сад, старались выявить потенциальные возможности каждой семьи, разработали анкеты.

Народная мудрость гласит: «Ум хорошо, а два лучше!» А если это коллектив единомышленников? Основные принципы, которые мы выдвигаем: действовать вместе с семьей. Посоветовавшись с родителями, решили в своей группе создать «банк идей». Много интересных начинаний появилось в нашей группе. Это и изготовление игрушек, поделок, сувениров на основе русских народных традиций, которые затем были представлены на организованной в детском саду выставке.

С игрушкой в жизнь детей приходит радость, а особенно если это народная резная, расписная, глиняная игрушка. Чтобы все это увидеть, осмыслить, мы провели совместную экскурсию родителей с детьми в музей народного искусства, где познакомились с филимоновской, каргопольской, липецкой, курской и городецкой игрушками.

Все увиденное, приобретенное стало содержанием интересной работы, а для детей – началом любви к этому виду народного искусства, а может быть, и будущей профессией.

Создан в детском саду уголок старинного русского быта. В отборе материала, поисках экспонатов приняли участие родители, сотрудники, перетряхнувшие деревенские чердаки и бабушкины сундуки. В альбоме «Нам пишут», который есть в детском саду, появился такой отзыв родителей: «Спасибо за огонек, зажженный в сердцах наших ребятишек. Пусть горит этот маячок, указывающий верный путь к возрождению и сбережению самобытной культуры русского народа».

Как показал наш опыт подготовки и проведения совместных мероприятий с детьми и их родителями, еще много чудесных народных тайн хранят многие наши семьи. Оказалось, что многие родители, особенно бабушки и дедушки, являются прекрасными рассказчиками русских народных сказок, потешек, небылиц, исполнителями русских народных песен, частушек, танцев, игр. Высшая награда их талантам – восторг, удивление, гордость ребятишек за своих пап, мам, бабушек и дедушек. В «банке идей», в планах работы коллектива знакомство с семейными музеями, коллекциями, интересными предметами народных мастеров и т. д.

Как сберечь, развить, обогатить эти творческие начинания, которые объединили прошлое с будущим и помогают нам жить сегодня? На наш взгляд, это поиск, утверждение собственных методов, соответствующих местным условиям, особенностям каждой семьи.

С удовлетворением отмечаем, что возникшие в творческом содружестве детского сада и родителей контакты уменьшают изолированность семей,

способствуют укреплению дружбы между детьми, помогают воспитанию в них таких качеств, как самостоятельность, инициатива.

Обращение к отеческому наследию воспитывает уважение к земле, на которой живет ребенок, гордость за нее. Поэтому детям необходимо знать уклад жизни, быт, обряды, верования, историю своих предков, их культуру. Знание истории своего народа, родной культуры поможет в дальнейшем с вниманием, уважением и интересом отнестись к истории и культуре других народов.

Не требует даже доказательств то, что на формирование нашего мировоззрения большое влияние оказывают эмоции, чувственное восприятие знакомых фактов, событий истории и культуры своего народа. Очень важно, чтобы дети на эмоциональной основе получили первоначальные знания, которые бы вызвали интерес к подобным темам уже в дошкольном возрасте.

Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов. Наши современники педагоги, психологи, философы занимались и занимаются проблемами нравственности. Осмысливая проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста современные исследователи значительное место отводят разным аспектам нравственного воспитания: формирование культуры поведения – С.В. Петерина; формирование гуманных отношений – А.М. Виноградова, М.В. Воробьева, Р.С. Буре, и др.; воспитание нравственно – волевых качеств – А.Р. Суровцева, Е.Ю. Демурова, Р.С. Буре.

Народное творчество – источник чистый и вечный. В чем бы ни выражал себя народ: в танце, в искусной вышивке или забавной игрушке, ясно – это идет от души. А душа народная добра и красива.

### *Список литературы*

1. Арнаутова Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. – М., 1994.
2. Грибоедова Т.П. Образовательный потенциал современной российской семьи / Т.П. Грибоедова. – Новокузнецк: Изд-во МОУ ДПО, 2006.
3. Давыдова О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 114 с.
4. Доронина Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М., 2002. – 120 с.
5. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М.: Академия, 2000. – 160 с.

**Якуба Елена Павловна**

учитель

МБОУ лицей №11

г. Челябинск, Челябинская область

## К ВОПРОСУ О СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИКАХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются проблемы, связанные с вовлечением ребенка в социум и культуру, содержание социокультурных практик. Описан социально-образовательный проект «Славься ввек, Бородино!» как вид социокультурной практики.

**Ключевые слова:** социокультурные практики, социально-образовательный проект.

Изменения в обществе, связанные с глобализацией, изменили взгляды на подходы к обучению и воспитанию детей. «На смену социально-ролевому

способу организации жизнедеятельности (традиционному для индустриального общества и подчиняющего личность функциональным императивам общественных структур) приходит социально-культурный тип бытия, более адекватный природе человека и превращающий его из «винтика социальной машины... в субъекта социума и культуры» [2, с. 141–142].

Школа как социальный институт выполняет одну из важнейших своих функций: транслирует отечественные и мировые культурные ценности и приобщает детей к достижениям науки и культуры; учит ребенка понимать мир, в котором ему предстоит жить, ориентироваться в нем на основании своих целей и ценностей и уметь эти цели и ценности реализовать в социуме.

На наш взгляд, одним из способов вовлечения ребенка в социум и культуру являются социокультурные практики. Под социокультурными практиками мы понимаем новые способы и содержание деятельности ребенка, направленные на освоение социальных норм и культурных навыков, приобретение опыта совместного решения социальных проблем, осуществление осознанного выбора на основе ценностей и правил. Исследователи проблемы организации и реализации социокультурных практик в современной школе отмечают их существенную характеристику – комплексный интегративный характер. По мнению Алексеевой Т.Б., «культурные практики включают в себя: освоение социокультурных норм и образцов деятельности; получение опыта работы и суммирование личных результатов и достижений; приобретение опыта презентации личных результатов и достижений на разных уровнях общества» [1].

В социально-образовательных проектах учащиеся применяют свои умения и способности в реальной социокультурной ситуации и осваивают образцы социального действия.

Проект, реализуемый в формате тематических выездов старшеклассников социально-экономического факультета лицея, представляет собой сюжетно-ролевую игру, в которой цепочка конкурсов превращается в ряд театрализованных событий. Идея выездов была подарена гимназией №56 г. Санкт-Петербурга на одном из методических семинаров, где создание принципиально иной «параллельной» жизни в течение нескольких дней происходит уже 15 лет. Первый выезд в лицее был осуществлен по готовому сценарию «Легенда о «Летучем голландце». Все последующие выезды – результат творческой деятельности педагогов, обучающихся, их родителей и даже выпускников лицея.

Осенний выезд старшеклассников «Славься век, Бородино!» был посвящен славной дате – 200-летию Победы России в Отечественной войне 1812 года. Огромное значение для реализации культурообразующей функции образования имеют знаменательные даты отечественной истории, и одна из важнейших в их ряду – Отечественная война 1812 года, ведь именно в это период произошел подлинный подъем национального самосознания.

Цели выезда:

- воспитание чувства патриотизма, уважения к истории и традициям нашей Родины;
- развитие мировоззренческих убеждений на основе осмысления исторически сложившихся культурных, этно-национальных традиций, нравственных и социальных установок;
- создание условий для осознания учащимися себя как представителей исторически сложившегося гражданского сообщества;
- формирование коллективных представлений и ценностных ориентиров обучающихся, их родителей и педагогов.

Организационно осенний выезд выглядит следующим образом: загородный лагерь или база отдыха, два с половиной дня в середине сентября, состав участников – обучающиеся 8–11 классов социально-экономического факультета, команда организаторов – классные руководители, выпускники лицея, родители.

Пять классов социально-экономического факультета на этом выезде представляли собой рода войск русской армии: драгунский полк, 1 кирасирская дивизия, Лейб-гвардии уланский полк, Летучий казачий корпус, лейб-гвардии гусарский полк. Необходимо уточнить, что исторические и литературные несоответствия присутствуют, потому что это не театрализация исторических событий, а театрализованная «игра в ...» (участников Отечественной войны). Каждое воинское объединение имело основную цвет: красный, белый, зеленый, синий, сине-красный и соответствующую форму одежды. Конкурсные задания были объявлены за две недели до начала выезда с тем, чтобы вновь набранные 8-е, и 10-е были в равном положении с 9 и 11 классами. Восьмиклассники про выезд слышали и, вполне возможно, готовы к нему морально, принятые из других школ десятиклассники про традиции выездов ничего не знают и даже друг с другом знакомы еще недостаточно.

Подготовка требовалась колоссальная, поскольку конкурсы разножанровые: смотр строя; интеллектуальный марафон по истории Отечественной войны 1812 года, содержащий олимпиадные задания; спортивные состязания; интерактивная карта Бородинского сражения, которая предполагала поиск экспонатов: портреты полководцев, батальные сцены, памятники воинской славы Бородинского поля, и проведение экскурсии по своему объекту, например, Шевардинскому редуту; и, наконец, танец XIX века (вальс, галоп, мазурка, полька, полонез) и песня о России. «Генеральный регламент проведения праздничных мероприятий, посвященных годовщине Отечественной войны 1812 года», подготовленный проектной командой, объяснял все это по-другому: торжественный церемониал, включающий приветствие императора, прохождение войск с отдаванием салюта и воинских почестей; интеллектуальная разминка «Бойцы вспоминают минувшие дни»; осенние маневры «Доблесть родителей – наследие детей»; живая карта «Славный день Бородина»; салон Великой княгини Татьяны Владимировны «Звезда пленительного счастья»; императорский бал. Проектная команда, состоящая из взрослых – родителей учащихся, выпускников и педагогов лица, конструировала деятельность на основе интересов детей, создавала то образовательное пространство, которое было наполнено культурными смыслами и способствовало самореализации, самостоятельности, самодеятельности и сотрудничеству школьников в этом социально-образовательном проекте. Воспитательный эффект проекта – индивидуально-личностное становление ребенка как субъекта культуры, формирование его социальной компетентности, гражданской идентичности на рациональном, эмоциональном, действенно-поведенческом уровнях.

Одно из важных условий социокультурных практик в рамках социально-образовательного проекта – ориентация на индивидуальные предпосылки, творческие склонности ребенка. Культурологический, деятельностный и личностно-ориентированный подходы в качестве ведущих оснований позволяют решить задачу «превращения человека в субъекта социума и культуры».

### *Список литературы*

1. Алексеева Т.Б. Социокультурные практики в современном образовательном процессе // Интернет-конференция в рамках Олимпиады аспирантов по педагогическим наукам «Научное творчество» «Развитие педагогической науки в современной России: результаты исследований аспирантских школ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april>
2. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. – М.: Наука, 2002. – С. 141–142.

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

*Дмитриева Людмила Геннадьевна*  
д-р психол. наук, профессор, заведующая кафедрой  
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный  
педагогический университет им. М. Акмуллы»  
г. Уфа, Республика Башкортостан  
*Уметбаев Роберт Альбертович*

аспирант  
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный  
педагогический университет им. М. Акмуллы»  
психолог

ФКУ ИК-9 УФСИН России по РБ  
г. Уфа, Республика Башкортостан  
*Чернышова Людмила Владимировна*

аспирант  
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный  
педагогический университет им. М. Акмуллы»  
психолог

ФКУ ИК-9 УФСИН России по РБ  
г. Уфа, Республика Башкортостан

## РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ И ЛАБОРАТОРИЙ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

*Аннотация:* в данной статье на примере разработки Программы развития Психологической службы УФСИН РФ по РБ рассматривается возрастающая роль и развитие службы в УФСИН России в современном обществе. Подчеркивается необходимость формирования психологически здоровой, самоопределившейся личности, ведущим нравственным свойством которой является ответственность.

*Ключевые слова:* программа развития, УФСИН РФ, социальный институт.

В исследованиях последних лет на ведущих предприятиях и ведомствах России большое внимание уделяется субъект-субъектным видам деятельности, в которых предметом труда человека является другой человек (педагогическая, психологическая, управленческая, организационная, врачебная, производственно-маркетинговая и др.). Данные службы тесно связаны с личностью, с индивидуальностью человека, смыслом его жизни, миссией, психологическим здоровьем сотрудника ведомства или предприятия.

Учитывая возрастающий статус в современном обществе службы в УФСИН России, мы наблюдаем становлений стабильности и экономической устойчивости данного социального института, что делает эту сферу жизнедеятельности человека более престижной. Помимо высокого уровня заработной платы сотрудники УФСИН имеют возможность раньше выйти на пенсию, им предоставлена развитая социальная сфера (поликлиники и больницы, санатории и профилактории), позволяющая поддерживать здоровье. Однако на данном этапе взаимодействия сотрудников УФСИН носят формальный характер и построены на созависимых отношениях, что предполагает безынициативность и отсутствие должного уровня их ответственности. В этой связи, с

учетом специфики системы УФСИН, реализация нашей Программы предполагает совмещение ответственности и инициативности сотрудника со способностью придерживаться иерархических отношений.

Согласно проведенным исследованиям, 95% сотрудников находятся в созависимых отношениях и лишь 5% способны относиться к своей работе, а также строить отношения на ответственности. Человек зависит не только от системы, но и от профессионального мышления, которое формируется в процессе приобретения опыта работы. Нежелание, а иногда и неспособность анализировать возникающие в процессе профессиональной деятельности проблемы могут привести к профессиональной деформации сотрудника. Чаще всего, это происходит тогда, когда сотрудник выходит на пенсию и психологи, его сопровождающие видят перед собой созависимую и не самоопределившуюся личность, которая не может найти себя в обычной жизни. Таким образом, наша Программа нацелена на формирование психологически здоровой, самоопределившейся личности, ведущим нравственным свойством которой является ответственность.

Цель реализации данной Программы: совершенствование Психологической службы в системе УФСИН России по РБ, внедрение практики деятельности инновационных и медиа-технологий, способствующих минимизации созависимых отношений и формированию ответственной, асертивной и самоопределившейся личности.

В число наиболее важных задач разработанной нами Программы входят следующие:

- создание новых форм активности, способствующих ответственному поведению и формирующих личностный смысл сотрудников;
- повышение эффективности сотрудников на основе диагностики тенденций к деформации и профессиональной пригодности;
- совершенствование деятельности Психологической службы УФСИН России по РБ в аспектах мониторинга, профессионального отбора кадров и их психологического сопровождения;
- оказание психологической помощи сотрудникам, проведение психодиагностики и коррекции на основе полученных результатов деструктивных тенденций.

Разработанная нами Программа нацелена организацию взаимодействий взаимодействий Психологической службы УФСИН с вузами, средними и профессиональными учебными заведениями с целью профилактики и просвещения учащихся в плане обеспечения психологической безопасности. Мы также планируем усилить методическое обеспечение Психологической службы учебно-методическими материалами, материально-технической базой для проведения практической деятельности. Планируется сотрудничество с экспертными лабораториями и центрами для проведения научно-обоснованных исследований и выявления неквалифицированной оценки психологических фактов.

Программа включает в себя следующие этапы:

- развитие практической деятельности психологической службы и психологической культуры системы УФСИН России по РБ (практический и корректурирующий);
- профессиональная переподготовка психологов психологической службы и психологических лабораторий УФСИН России по РБ (образовательный, просветительский, исследовательский);
- профориентационная работа психологов Психологической службы и лабораторий УФСИН России по РБ;
- подведение итогов проделанной работы и определение перспектив дальнейшего развития Психологической службы и Лабораторий УФСИН России по РБ.

Ожидаемые результаты реализации нашей Программы, – успешная адаптация и социализация психологов УФСИН России по РБ при переходе от созависимой личности до зрелого субъекта, а также развитие ответственного и асертивного поведения, способности быть субъектом своего профессионального развития, усиление личностных ресурсов, препятствующих кризису социально-профессиональной самоактуализации.

Резюме. В данной программе мы предлагаем новый взгляд на развитие Психологической службы и лабораторий УФСИН России по РБ, концепция которой основывается на идее приоритета ответственности как ведущего нравственного свойств личности, способствующего личностному самоопределению и повышению психологической культуры в условиях высокого уровня затратности профессии психолога в системе УФСИН, связанных с психоэмоциональными нагрузками, что порождает в настоящее время профессиональную деструкцию, инициирующую профессиональную деформацию и созависимость.

**Федосеева Татьяна Александровна**

канд. пед. наук, доцент

Новокузнецкий институт (филиал)

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

## ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ РИТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются проблемы риторического образования в системе повышения квалификации учителей и возможные пути их решения через внедрение заданий коммуникативного (ситуативного) характера. Автор делает акцент на том, что обучение педагогов не завершается с окончанием педагогического вуза и получением диплома о высшем профессиональном образовании.

**Ключевые слова:** задания коммуникативного характера, коммуникативные игры, риторические задачи, повышение квалификации, риторическое образование, педагогическая риторика, коммуникативная компетенция, активные методы, приемы обучения.

Общеизвестно, что необходимое условие профессионального роста учителя и качественного изменения самооценки педагогической деятельности – постоянное повышение квалификации. Очевидно, что обучение педагогов не завершается с окончанием педагогического вуза и получением диплома о высшем профессиональном образовании.

На наш взгляд, одна из проблем, влияющих на профессиональную деятельность учителя, а в перспективе приводящая к профессиональному «выгоранию», – низкий уровень коммуникативной компетенции. Вероятно, это связано с тем, что внедрение в практику повышения квалификации учителей такого предмета, как «Педагогическая риторика», носит преимущественно стихийный характер, в то время как «в деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать неизбежным» (А.П. Чехов).

Уточним, что под коммуникативной компетенцией в современной лингвистике понимают знания, умения и навыки, необходимые для восприятия чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческих) – стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста и, наконец, собственно коммуникативные

умения, связанные с созданием высказываний с учетом различных сфер и ситуаций общения, с учетом адресата, стиля.

Развитие и совершенствование коммуникативной компетенции, вероятно, должно быть направлено на то, чтобы педагог *переосмыслил* и *переоценил* свой профессиональный речевой опыт с точки зрения его соответствия требованиям высокого уровня развития речевой (коммуникативной) компетенции.

По мнению психологов, учащиеся старших классов по-разному характеризуют своих любимых учителей. В 40-е годы ученики больше всего в учителя ценили знание предмета, общую эрудицию, политическую зрелость. В 90-е годы – личностные качества учителя: доброжелательность, искренность, открытость, чувство юмора, а также умение общаться, отстаивать свою точку зрения. Открытый, обаятельный, добрый и внимательный к другим, страстно увлеченный процессом познания – вот какой учитель нужен сегодня [1, с. 3–4]. Именно поэтому, на наш взгляд, знакомство с элементарными теоретическими сведениями из области речеведения и овладение основными риторическими умениями с помощью заданий аналитического, аналитико-конструктивного и творческого характера может помочь учителю осознать особенности своего речевого поведения и скорректировать его в соответствии с изменяющимися требованиями к личности педагога и его профессиональной деятельности.

Другая проблема риторического образования в системе послевузовского обучения связана с тем, что формирование коммуникативно-речевых умений – процесс длительный, он напрямую зависит от способностей преподавателя анализировать и прогнозировать свое речевое поведение. По мнению многих психологов, в основе сознательного и целенаправленного управления собственной деятельностью человека лежит именно самооценка. Наблюдения показывают, что относительно речевых умений у преподавателей преобладает *завышенная самооценка*. В то время как их реальное речевое поведение не всегда соответствует ситуации общения (об этом красноречиво свидетельствуют высказывания – устные и письменные – студентов, проходивших педагогическую практику в разных школах города и области). Отмечается, например, не совсем корректная формулировка вопросов, неумение предъявлять педагогические требования, отсутствие целенаправленной работы по совершенствованию разных видов речевой деятельности учащихся (говорения, письма, чтения, слушания), неразвитость голосовых возможностей учителя или неумение их использовать в процессе решения педагогических задач и др.

Возможно ли решение этой проблемы в системе послевузовского обучения педагогов? Выход, на наш взгляд, заключается в создании программы обучения и включения в неё методов и приемов работы, направленных как на анализ слушателями курсов собственного речевого опыта для изменения отношения к речевому поведению в педагогическом общении, так и формирующих профессиональные умения (результативно решать задачи взаимодействия в учебно-речевых ситуациях). Для этого в рамках повышения квалификации учителей можно использовать *задания коммуникативного характера* [2], важное условие эффективности которых – разыгрывание ситуации, принятие на себя роли, предусмотренной условиями коммуникативной игры или задачи. В основе таких заданий – речевая ситуация, требующая использования вербальных и/или невербальных средств с учетом значимых компонентов ситуации.

Так, к примеру, можно предложить риторические задачи типа: *«Вы проводите открытый урок в игровой форме. Во время игры в классе стало шумно, ребята совсем не слышат вас, гул нарастает... И тогда вы...»*, *«Представьте, что вы заканчиваете урок: выставляете отметки и комментируете работу пятиклассников на уроке. Кто-то из коллег отпустил класс до звонка. В коридоре шумно. Как изменится звучание голоса? Какие средства*

*достижения звучания уместно использовать?», «Вы ведете родительское собрание. У одного из родителей постоянно звонит телефон, на ваши психологические паузы и «говорящий» взгляд родитель не реагирует, периодически отвечает телефонному собеседнику, поддерживает с ним разговор. Ваше речевое поведение? Изменится ли звучание вашего голоса? Почему?», «Вы комментируете домашнее задание. Два ученика, сидящие за последней партой, оживленно переговариваются и явно не слушают вас. Ваша реакция? Как будет звучать ваш голос?» и др.*

Очевидно, что предлагаемые задания коммуникативного характера (в данном случае – риторические задачи) требуют переосмысления имеющихся у педагогов знаний, поиска новых путей применения известной информации, способствуют совершенствованию профессиональных педагогических умений.

При решении подобных задач возникает несколько вариантов, поэтому необходим их анализ для определения наиболее удачного высказывания (соответствие конкретной речевой ситуации, эффективность решения поставленной задачи, уместность использования возможностей педагогического голоса, адекватность невербального поведения и др.).

Подведем итог. Полноценное риторическое образование, связанное с развитием и совершенствованием коммуникативной компетенции педагогов в системе послевузовского обучения, возможно при целенаправленной работе, которая должна учитывать как психологические особенности обучаемых (в частности, способность к самоанализу и потребность в совершенствовании педагогического мастерства, жизненный опыт, независимость и уверенность в себе, влияние внеучебных факторов др.), так и специфику активных и интерактивных методов и приемов обучения, прежде всего – заданий коммуникативного характера.

#### **Список литературы**

1. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994. – 215 с.
2. Федосеева Т.А. Задания коммуникативного характера в профессиональной подготовке будущего учителя / Т.А. Федосеева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №9. – С. 76–79.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

*Геворкян Арман Эдмундович*  
соискатель  
ГНО «Армянский государственный  
институт физической культуры»  
г. Ереван, Республика Армения

### ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ФУТБОЛЬНОГО АРБИТРА КАК ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ СУДЕЙСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация:* в данной работе проанализированы личностные качества футбольного арбитра по методике многофакторного опросника Кеттелла (Форма А). Автором рассматривается взаимосвязь личностных качеств футбольного арбитра с успешностью его судейской деятельности.

*Ключевые слова:* футбольный арбитр, личностные качества, интеллект, смелость, эмоциональная устойчивость, доминантность, экспрессивность.

*Актуальность исследования.* Футбол на современном этапе достиг такой степени развития, что объективность фиксации и оценки результатов спортивной деятельности и, в частности, с позиции спортивного судейства, вызывает проблемы. Темп, скорость, быстрота движений, силовая борьба, различные столкновения и технико-тактические вариации особенно усложняют работу футбольных арбитров. В современной литературе немало научных работ, посвященных проблеме футбольного арбитра [1–4; 7], но с позиций психологии, такие исследования встречаются очень редко. Еще в 2004 году М.А. Кузьмин в своей диссертационной работе «Психологические факторы судейской деятельности в футболе» выявил некоторые личностные факторы, которые способствуют улучшению судейской деятельности [5]. Аналогичную тематику в своих исследованиях развили В.Б. Мяконьков и А.Н. Николаев [6]. Однако в этих исследованиях личностные качества представлялись как приоритетные факторы успешности футбольного арбитра. В нашем исследовании личностные качества футбольного арбитра показаны как часть или дополнение профессионально важных качеств психологической надежности судейской деятельности.

*Цель исследования.* Определение характера влияния личностных качеств футбольного арбитра на формирование характеристик, определяющих успешность судейской деятельности; определение доминирующих личностных качеств футбольного арбитра на каждом этапе его профессионального становления.

Исследование проводилось с помощью многофакторного опросника Кеттелла (Опросник 16 рf, форма «А», 187 вопросов). В исследовании приняли участие 40 футбольных арбитров Армении, которые были разделены на две группы. В группу высококлассных арбитров вошли 20 арбитров со стажем 5 и более лет, из них шесть женщины. Во вторую группу низкой квалификации вошли 20 человек, со стажем судейства ниже 5-и лет, из них четыре женщины.

В таблице 1 основательно представлены все показатели.

Таблица 1

Личностные качества	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	Разница средних $\pm t$	Критерий Стьюдента $t$	Достоверность $P$
	Группа «А»	Группа «Б»			
общительность	13.15 $\pm$ 2.033	10.65 $\pm$ 1.72	2.5	4,4	< 0.05
интеллект	8.4 $\pm$ 1.759	6.75 $\pm$ 1.74	1.65	3	< 0.05
эмоциональная стабильность	15.2 $\pm$ 2.821	11.65 $\pm$ 2.7	3.55	4.1	< 0.05
доминантность	14.65 $\pm$ 1.531	11.45 $\pm$ 3.17	3.2	4.1	< 0.05
экспрессивность	12.05 $\pm$ 3.052	11.65 $\pm$ 2.72	0.4	0.6	> 0.05
уровень поведения	13.25 $\pm$ 1.943	9.95 $\pm$ 3.31	3.30	3.9	< 0.05
смелость	17 $\pm$ 2.077	13.65 $\pm$ 2.51	3.35	4.6	< 0.05
чувствительность	10 $\pm$ 2.69	11 $\pm$ 1.10	-1	1.2	> 0.05
доверчивость	12.2 $\pm$ 1.79	10.1 $\pm$ 1.44	2.1	4.1	< 0.05
мечтательность	11.55 $\pm$ 2.48	8.15 $\pm$ 2.45	3.4	4.4	< 0.05
дипломатичность	10.55 $\pm$ 2.76	11.47 $\pm$ 2.14	-1.08	1.2	> 0.05
тревожность	11.7 $\pm$ 2.77	10.4 $\pm$ 1.35	1.3	1.9	> 0.05
радикализм-консерватизм	7.95 $\pm$ 1.76	6.55 $\pm$ 1.98	1.4	2.4	< 0.05
самостоятельность	9.6 $\pm$ 2.32	8.65 $\pm$ 2.25	0.95	1.3	> 0.05
самоконтроль	11.75 $\pm$ 2.68	11.21 $\pm$ 1.44	0.54	0.8	> 0.05
эмоциональная напряженность	13.7 $\pm$ 2.31	11.25 $\pm$ 2.07	2.39	3.6	< 0.05
общительность	13.15 $\pm$ 2.033	10.65 $\pm$ 1.72	2.5	4,4	< 0.05
интеллект	8.4 $\pm$ 1.759	6.75 $\pm$ 1.74	1.65	3	< 0.05
эмоциональная стабильность	15.2 $\pm$ 2.821	11.65 $\pm$ 2.7	3.55	4.1	< 0.05

*Результаты исследования.* Результаты тестирования были обработаны с помощью статистической программы SPSS. Анализ показал, что по всем факторам были обнаружены различия между группами, на достоверном уровне по десяти показателям.

Если в группе «А» почти все показатели выше среднего, то в группе «Б» они в пределах среднего уровня. В обеих группах высокие показатели обнаружены по качествам смелость и эмоциональная стабильность. Но если у высо-

кокласных арбитров по десятибалльной шкале смелость зашкаливает 8 баллов, а эмоциональная стабильность 7,5 баллов, то у низкоквалифицированных эти показатели находятся на среднем уровне. Третий наилучший показатель у высококлассных арбитров выявлен по доминантности, а у низкоквалифицированных — экспрессивности. Это объясняется тем, что со временем арбитры набирают опыт, чувствуют себя более уверенно на поле и соответственно в ходе игры в пределах дозволяемого доминируют над футболистами и тренерами, что и требует суть игры и тем более правила судейства. А вот у молодых арбитров этот фактор хотя и должен быть на высоком уровне, но связи с тем, что они малоопытные и нерешительные, предрасположены влиянию авторитетов. Этим и объясняется сравнительно высокий показатель экспрессивности у низкоквалифицированных арбитров. Хотя фактор несдержанности довольно высок и у первой группы арбитров.

Из 16 личностных факторов Кеттела у футбольных арбитров обеих групп наиболее слабо выраженным показателем оказался радикализм. Это означает, что судьи хотя и общительны, но с выраженным уровнем консерватизма в контактах.

Для футбольных арбитров особое место имеет интеллект. Наше исследование показало, что кроме прочих личностных факторов, интеллект тоже очень важен в спортивном судействе. Насколько высок интеллект арбитра, настолько он надежен в своем деле.

Показатели наших исследований подтвердили этот факт. Так в группе высококлассных арбитров средний показатель 8,4 балла, то есть по десятибалльной шкале примерно 8 баллов. Кроме того, из 20-и арбитров группы «А» у четырех судей уровень интеллекта был на самом высоком уровне, и все они арбитры категории ФИФА.

У низкоквалифицированных арбитров показатель интеллекта 6,75 баллов, то есть в пределах среднего уровня. Профили выраженности личностных качеств по всем 16 факторам представлены на рисунке 1.

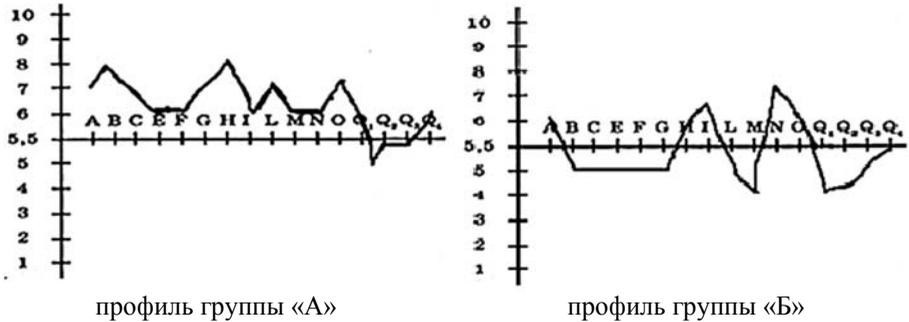


Рис. 1

**Выводы.** По результатам исследования выявлено, что выраженность личностных качеств отражается на уровне квалификации и, соответственно, на успешности футбольного судейства.

Некоторые личностные факторы, такие как интеллект, смелость, эмоциональная стабильность, доминантность имеют особое значение для формирования высококлассного футбольного арбитра.

В связи с этим рекомендуется при отборе и дальнейшей подготовки футбольных арбитров, кроме прочих профессиональных факторов оценки судей, учитывать рассмотренные личностные качества по тесту Кеттела.

**Список литературы**

1. Алимов С.А. Футбольный арбитр. – М.: ВНИИФК, 1970. – 72 с.
2. Вихров К.Л. Подготовка футбольного арбитра. – Киев: Здоровье, 1987. – 198 с.
3. Вихров К.Л. Факторы и педагогические средства повышения качества и надежности судейства соревнований по футболу. – Киев: КГИФК, 1986. – 32 с.
4. Вихров К.Л. Упражнения для тренировки внимания судей. – М.: Спорткомитет СССР, 1979. – 12 с.
5. Кузьмин М.А. Психологические факторы судейской деятельности в футболе: дис. ... канд. пед. наук / М.А. Кузьмин. – СПб, 2004. – 172 с.
6. Мякольников В.Б. Профессионально важные качества судей премьер-лиги по футболу и методики их изучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/Press/TPFK/2003n7/p60-63.htm>.
7. Турбин Е.А. Формирование специальных навыков футбольных арбитров начальной подготовки: Автореф. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е.А. Турбин. – Малаховка, 2009. – 24 с.

**Клитинов Виталий Валерьевич**  
ассистент

**Титова Александра Александровна**  
магистрант

**Титова Полина Александровна**  
студентка

ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный  
технический университет»  
г. Тамбов, Тамбовская область

## ЭМОЦИИ ЗА РУЛЕМ

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены вопросы, связанные с эмоциями, возникающими в процессе управления транспортными средствами. Авторы делают акцент на том, что одна и та же опасная дорожная ситуация может вызвать у водителя отрицательные эмоции, подавляющие его психическую деятельность, снижение работоспособности или повысить жизненную энергию водителя, обострить его сообразительность и находчивость.

**Ключевые слова:** водитель, дорожно-транспортное происшествие, эмоции.

Эмоции – состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся, прежде всего в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей [1].

В любой деятельности человека эмоции играют большую роль, а в деятельности водителя в особенности. У водителей кроме переживаний, свойственных каждому человеку, могут возникать эмоции, связанные с его профессиональной деятельностью.

Причинами таких эмоций являются:

- ответственность за жизнь и здоровье пассажиров;
- опасные аварийные ситуации;
- неудовлетворительное состояние дороги;
- плохая видимость на дорогах;
- плохие метеорологические условия (снег, туман, гололед и т.д.),

Сильное эмоциональное возбуждение может возникнуть из-за внезапного усложнения дорожной обстановки, неожиданного заноса, при выезде на автостраду и т.д.

Эмоции могут привести к нарушению работоспособности водителя, могут увеличить количество ошибок. Причем на человека одинаково влияют как положительные, так и отрицательные эмоции.

Управление автомобилем является эмоционально насыщенным видом человеческой деятельности. Работоспособность водителя во многом определяют эмоции, возникающие при управлении автомобилем. Например, одна и та же опасная дорожная ситуация может вызвать у водителя отрицательные эмоции, подавляющие его психическую деятельность, снижение работоспособности или повысить жизненную энергию водителя, обострить его сообразительность и находчивость.

Эмоции могут быть устойчивыми или кратковременными в зависимости от индивидуально-психологических особенностей человека. Эмоционально устойчивые водители обычно уравновешенные люди с устойчивыми настроениями. Они имеют глубокие устойчивые интересы. Эмоционально неустойчивые водители являются эмоционально неуравновешенными людьми, что проявляется в неустойчивости эмоций (быстрая смена настроений).

Исследования показали, что эмоционально неуравновешенные водители значительно чаще являются нарушителями Правил дорожного движения и участниками дорожно-транспортных происшествий [2].

Для профессии «водитель» (так же, как и для профессии «летчик», «машинист») непригодны эмоционально пассивные люди или люди с резко выраженной эмоциональной возбудимостью. Поэтому необходимо систематически проводить изучение водителей в процессе их профессиональной деятельности, обращать внимание на умения владеть эмоциями, на степень эмоциональной возбудимости, на устойчивость эмоций.

Водитель постоянно решает вопросы: уменьшить скорость при проезде перекрестка или увеличить, совершать обгон или нет и т.д. Часто требуется мгновенное принятие решения. Для принятия правильного и быстрого решения необходимы такие качества как решительность, дисциплинированность (строгое выполнение Правил дорожного движения, уважение к другим участникам дорожного движения, культура поведения на дороге), настойчивость и самообладание (сдерживание себя при необходимости).

Водитель не должен управлять автомобилем в состоянии сильного нервного возбуждения, если он испытывает злость, обиду, раздражение, находится в состоянии аффекта. Это создает угрозу для безопасности дорожного движения.

Необходимо обучать кандидатов в водители контролировать свои эмоции. Являясь участником дорожного движения нужно думать только о дороге и о соблюдении Правил дорожного движения, быть сосредоточенным.

Таким образом, эмоции негативно влияют на процесс управления автомобилем, на безопасность дорожного движения, создают увеличение риска дорожно-транспортного происшествия.

### *Список литературы*

1. Эмоции. Русская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tradition.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B8> (дата обращения: 15 мая 2015).
2. Влияние психофизиологических особенностей личности водителя на надежность управления транспортным средством [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xxx.center-bereg.ru/m2037.html> (дата обращения: 15 мая 2015).

*Комарова Екатерина Николаевна*  
старший преподаватель  
*Козлова Наталия Сергеевна*  
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»  
г. Иваново, Ивановская область

## **ВЛИЯНИЕ САООТНОШЕНИЯ НА СООТНОШЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И САООКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается специфика отношения личности к собственному Я в группах с разным соотношением субъективного благополучия и самоактуализации личности. Выявленные закономерности основаны на результатах эмпирического исследования, осуществленного с помощью методов тестирования и метода одномерного дисперсионного анализа (с дополнительным расчетом по формуле Дункана). Полученные результаты позволяют говорить о том, как различные составляющие самоотношения способствуют, а какие препятствуют раскрытию собственного потенциала личности и переживания ею субъективного благополучия.*

***Ключевые слова:** самоактуализация, субъективное благополучие, самоуважение, самооценка.*

Теоретические предпосылки понимания самоотношения в психологии были заложены И.И. Чесноковой [8]. С ее точки зрения, самоотношение это особый вид эмоционального переживания, в результате которого у личности формируется особое отношение к тому, что она узнает, понимает «открывает» относительно самой себя. В психологии к проблемам самоотношения обращались такие психологи Пантелеев С.Р., Столин В.В., Бернс Р., Рубинштейн С.Л. и другие [1; 5–7]. Но в тоже время изучение современной научной литературы показывает, что в отечественной психологии уже сложились определенные психологические предпосылки для углубленного анализа и обоснования категории самоотношения, но специфика взаимосвязи данного понятия во взаимосвязи с самоактуализацией и ощущением субъективного благополучия личности недостаточно изучена.

Ранее, мы неоднократно обращались к проблеме самореализации, самоактуализации и субъективного благополучия [2–4]. В данной работе, мы намерены выявить какое влияние оказывает самооценка личности на соотношение самоактуализации и субъективного благополучия.

Для этого мы разделили всех испытуемых на пять групп: 1 группа: высокие показатели самоактуализации и субъективного благополучия; 2 группа: высокие показатели самоактуализации и низкие субъективного благополучия; 3 группа: средние показатели самоактуализации и субъективного благополучия; 4 группа: низкие показатели самоактуализации и высокие субъективного благополучия; 5 группа: низкие показатели самоактуализации и субъективного благополучия. При обработки полученных результатов мы использовали метод одномерного дисперсионного анализа (с дополнительными расчетами по формуле Дункана). В результате мы смогли выявить, какие статистически значимые различия существуют между данными группами респондентов. Исследование выполнено на пропорционально подобранной выборке (n=226 человек, в возрасте от 16 до 67 лет) с применением диагностического инструментария: методика исследования самоотношения (тест – опросник МИС) В.В. Столин, С.Р. Пантелеев. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение показателей самооношения у лиц с разным уровнем самоактуализацией и субъективного благополучия

Группа испытуемых	Интегральная шкала	Самоуважение	Аутосимпатия	Ожидаемое отношение	Самоинтерес	Самоуверенность	Отношение других	Самопрятие	Саморукводство	Самообвинение	Самопонимание
1 группа: высокие показатели самоактуализации субъективного благополучия.	20,5	11,5	11	10	6,7	6,6	6,4	5,8	4,3	3,6	3,8
2 группа: высокие показатели самоактуализации, низкие – субъективного благополучия.	17,8	9,6	9,2	9,6	6,2	5,4	6,0	5,2	4,7	4,5	3,3
3 группа: средние показатели самоактуализации субъективного благополучия.	18,5	9,6	10,0	9,8	6,2	5,4	6,1	5,1	4,3	4,1	3,4
4 группа: низкие показатели самоактуализации, высокие – субъективного благополучия.	16,6	8,4	9,0	9,9	5,7	4,5	6,0	5,0	4,6	4,4	3
5 группа: низкие показатели самоактуализации субъективного благополучия.	14,1	7,4	7,3	8,2	5,5	4,3	5	4,1	3,9	4,9	2,3

В результате исследования, мы выявили, что самооценка с ее различными аспектами в основном определяет схожесть показатель субъективного благополучия и самоактуализации. Любой из аспектов самооношения, свидетельствующий о негативном восприятии себя, приведет к проблемам и в процессе переживания своего благополучия, и, одновременно, при раскрытии своего потенциала. А вот высокие значения по интегральной шкале самооценки, самоуважения, аутосимпатии, самоинтереса, самоуверенности, самопрятие, самопонимания, и низкие – по шкале самообвинения свидетельствуют о благополучии обоих изучаемых процессов.

Также особое значение имеет выявленная закономерность, согласно которой, высокая выраженность самоинтереса и самоуверенности (как раз те аспекты самооношения, которые связаны с эгоистическими тенденциями) может приводить к ухудшению именно самоактуализации, при сохранении

высокого субъективного благополучия. То есть именно самоинтерес и самоуверенность приводят к расхождению исходных особенностей.

Таким образом, в результате исследования, можно сделать ряд существенных выводов. Во-первых, различные составляющие самоотношения определяют в основном совпадение полюсов центральных понятий (высокие показатели субъективного благополучия и самоактуализации и наоборот). То есть, высокая самооценка может, как препятствовать, так и способствовать самоактуализации и ощущению субъективного благополучия. Еще, один очень важный вывод: такие показатели самоотношения как самопринятие и самопонижения могут привести к ухудшению именно самоактуализации личности.

#### *Список литературы*

1. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 416 с.
2. Козлова Н.С. Социально-психологические детерминанты восприятия реализованности собственного потенциала личностью. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2009.
3. Козлова Н.С. Комарова Е.Н. Специфика реализации личности в различных сферах жизнедеятельности с разным уровнем самоактуализации и субъективного благополучия / Теоретические и прикладные аспекты современной науки» сборник научных трудов по материалам IV Международной научно-практической конференции, 31 октября 2014 г., часть II. – Белгород. – С. 100–103.
4. Комарова Е.Н. Особенности людей с различным соотношением самоактуализации и субъективного благополучия. // Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 15 / А.В. Алайчев, С.А. Борщенко, И.Е. Буршит и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – 406 с. – С. 387–405.
5. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: МГУ, 1991. – 110 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
7. Столин В.В. Самосознание личности. – М., 1987. – 284 с.
8. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности / Под ред. Е.В. Шороховой. – М., 1982. – 245. – 534 с.

**Пронская Мария Геннадьевна**

аспирант

ГОУ ВПО «Московский государственный областной университет»

г. Москва

## **ВОЗРАСТНЫЕ ГРАНИЦЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются подходы к вопросу о генезисе личностного самоопределения, путем анализа авторских концепций. Выделены этапы формирования личностного самоопределения, соответствующие конкретным возрастным периодам. Автор приходит к выводу о непрерывном процессе личностного самоопределения на протяжении всей жизни, с формированием личностного самоопределения как новообразования в юношеском возрасте.*

***Ключевые слова:** личностное самоопределение, дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст, юношеский возраст, период взрослости.*

Личностное самоопределение – это «относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании осознания

цели смысла жизни индивида, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотношения своих желаний, личных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающего их общества» [9, с. 65]. В научной литературе нет однозначного ответа на вопрос о возрастных границах личностного самоопределения. В целом можно выделить четыре позиции. Одни ученые считают, что процесс личностного самоопределения начинается в дошкольном возрасте, другие – что подростковый период является ключевым в личностном самоопределении. Третья позиция заключается в том, что личностное самоопределение – основное новообразование юношеского возраста, четвертая группа исследователей считает, что процесс личностного самоопределения не заканчивается и присущ человеку на всем протяжении жизни, в том числе во взрослом возрасте. Рассмотрим представленные позиции подробнее.

Некоторые ученые связывают генезис самоопределения с кризисом «Я – сам!» в три года, когда ребенок начинает отделять себя от матери и окружающего мира, с освоением речи и прямохождением [7]. Появление такой самости называют началом личностного самоопределения, при этом появляется так называемый «минимум личности» [6]. Самоопределение личности в младшем школьном возрасте связывается со стремлением к взрослости и ведущим видом деятельности – учением [1–3].

Подробнее остановимся на подростковом возрасте, так как данный период является сензитивным для формирования готовности к личностному самоопределению. Подростковый возраст отличается своей противоречивостью и неоднозначностью. Исследования констатируют изменение социальной позиции подростка, что выражается в потребности к самоопределению и самостоятельности, изменению социального положения.

Ведущий тип деятельности – общение, потребность в котором выступает основной потребностью (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.). В этот период формируются устойчивые формы поведения, оценка внешняя и самооценка играют большую роль. Идет активный поиск идеала, подражание образцу (в том числе и сверстникам).

Планирование жизни, определение дальнейшей цели самостоятельно является предпосылкой для развития нравственных убеждений. На высоком уровне находятся нравственные чувства как эмоциональные компоненты убеждений [4].

Происходит становление черт зрелой личности, формируется регуляция поведения. Качество личности подростка определяется нравственной устойчивостью [12].

При переходе к юношескому возрасту отдельные самооценки превращаются в целостное отношение к себе, укрепляется система эмоциональных ценностей. Если у подростка личностная рефлексия носила эмоциональный характер, то в юношеском возрасте самоанализ происходит спокойнее

Новообразованием старшего подросткового возраста является потребность в доверительном общении со взрослыми. Воспитание ценностных ориентации, способствующих становлению мировоззрения, наиболее благоприятно в этот возрастной период, подросток начинает смотреть на настоящее из будущего (А.М. Прихожан, Т.В. Снегирева).

Следующим этапом формирования личностного самоопределения является старший школьный возраст или ранняя юность, когда начинает проявляться социально-нравственная зрелость личности. Это в первую очередь проявляется в целенаправленности, наличии идеалов, потребности в самовоспитании, профориентации. Здесь уже можно говорить о тесной связи личностного и профессионального самоопределения. Происходит завершение становления нравственных ориентаций и относительно устойчивого мировоззрения (И.С. Кон, А.В. Мудрик, Е.А. Шумилин и др.)

Формируется устойчивая мотивация, направленная на будущее, происходит расширение временной перспективы [1; 12]. Как отмечает В.Г. Максимов самоопределение этого возраста характеризуется только будущим, но и настоящим, это не только выбор профессии, но и в большей степени выбор мировоззренческих позиций. Личностное самоопределение – основа процесса самоопределения в старшем подростковом и юношеском возрасте, определяющая развитие всех других видов самоопределения, в том числе и профессионального.

Некоторые исследователи считают, что процесс личностного самоопределения не завершается в период юности, что он также присущ периоду взрослости [5]. В этом возрасте самоопределение связывают с кризисами личности, происходящими из-за несоответствия жизненных целей и желаний действительности, переосмысление, постановка новых целей помогает найти положительный выход из сложившихся противоречий. В этом, по мнению авторов, заключается личностное самоопределение, которое происходит на протяжении всей жизни, путем определения своего отношения к тому или иному явлению, осуществлению выбора.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что личностное самоопределение, будучи интегративной характеристикой индивида, начинается ещё в детстве, продолжает в подростковом и окончательно формируется в юношеском возрасте, однако элементы самоопределения могут проявляться в кризисные моменты взрослости. Если говорить о личностном самоопределении как результате, то его можно наблюдать только в юношеском возрасте, однако формированию готовности к личностному самоопределению следует уделять внимание уже в младшем школьном и особенно подростковом возрасте.

### *Список литературы*

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Вальтеран Е.В. Психологические особенности и коррекция личностного самоопределения учащихся начальных классов: диссертация... кандидата психологических наук: 19.00.07 – М., 2007. – 241 с.
3. Захарова А.В. Психология формирования самооценки [Текст] – Минск: Б.и., 1993. – 99 с.
4. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
5. Морозова Н.Ю., Будич И.С. Личностное самоопределение в период взрослости [Текст] «Вестник Кемеровского Государственного Университета». – №2 (22). – Кемерово: Компания ЮНИТИ, 2005.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности [Текст]. – М.: Наука, 1986. – 254 с.
7. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте [Текст] // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 25–36.
8. Снегирева Т.В. личностное самоопределение в старшем школьном возрасте [Текст] // Вопросы психологии. – 1989. – №2. – С. 27–35.
9. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект Самоопределения [Текст] // Психологический журнал. – 1984. – №4.
10. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? [Текст]. – М.: Знание, 1985. – 79 с.
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст]. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
12. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности [Текст]. – М.: Знание, 1986. – 80 с.

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Воронина Людмила Ивановна*

педагог-психолог

ГБОУ Сергиевский ППМС – Центр  
с. Сергиевск, Самарская область

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Аннотация:* в данной статье рассмотрена проблема воздействия сказочных метафор непосредственно на бессознательное детей с нарушением интеллекта. Выявлено и обосновано метафорическое, сказочное воздействие, которое активизирует ресурсы личности, выводит ребенка на путь самостоятельных открытий.

*Ключевые слова:* сказкотерапия, коррекционная деятельность, сенсорно-перцептивная сфера, психомоторная сфера, развитие познавательных процессов, развитие коммуникативной сферы.

Новой технологией в психолого-педагогической коррекции детей с нарушением интеллекта в последнее время стала сказкотерапия. Развитие механизмов адаптации у детей с интеллектуальной недостаточностью имеет свою специфику. Интеллектуальный компонент в ходе возрастного развития не становится ведущим. Ребенок с недоразвитием познавательной сферы не имеет возможности осуществлять полноценный интеллектуальный контроль над эмоциональной сферой, в отличие от своих сверстников с адекватным умственным развитием (Л.С. Выготский). Однако, по сравнению с другими психическими процессами, эмоциональная сфера этих детей более сохранна (С.Д. Забрамная). Этот факт и фактор обусловленности эмоциональных явлений и процессов познания и отражения позволяют говорить о возможности использования эмоциональной сферы в качестве обходного пути для развития адаптивных и интеллектуальных способностей этой категории учащихся (Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.Н. Павлий и др.).

Мой опыт работы показал, что сказки эффективны в коррекционной деятельности с детьми с нарушением интеллекта. Сказка заставляет ребенка переживать персонажам, в результате чего у него появляются новые представления о людях, их взаимоотношениях, предметах и явлениях окружающего мира, новый эмоциональный опыт. Немаловажно, что сказка содержит простые образы: животных, героев, с которыми «особому» ребенку проще идентифицировать себя, чем с реальной ситуацией.

Занятия проводились по программе «Путешествие в сказку». Форма психокоррекции с ребенком индивидуальная. Применение данной технологии предполагает работу со следующими сказками: «Путешествие в страну чувств»; «Зимовье зверей», «Муха-цокотуха», «Муравьишки», «Теремок», «Три поросенка» и др.

Коррекционные сказки направлены на решение различных психологических задач: развитие сенсорно -перцептивной, психомоторной сферы, развитие познавательных процессов, развитие коммуникативной сферы, гармонизация и развитие эмоционально-волевой сферы, развитие речи. На занятии ребенок не только прослушивает сказку, но и изготавив героев, проигрывает

способы адекватного эмоционального реагирования, идентифицируясь с главным сказочным героем. В процессе такой работы ребенок «знакомится» со своим чувством и учится справляться с ним посредством формирования новых эффективных моделей поведения, способов снятия напряжения на занятиях.

Эффективность коррекционно-развивающей программы «Путешествие в сказку» с детьми оценивалось при помощи следующего диагностического инструментария:

1. Диагностика детей:

– методика «Цветодиагностика эмоциональных состояний». Методика разработана Е.Ф. Бажиным и А.М. Эткин-дом (1985) на основе метода цветочных выборов М. Люшера (1948), исследования которого заложили прочную основу применения цвета в практике психологической диагностики.

2. Диагностика родителей:

– для регистрации наблюдений применяется протокол коррекционного занятия, который разработан сотрудниками Института сказкотерапии Санкт-Петербурга.

По результатам диагностики видно, что на протяжении коррекционного процесса позитивное эмоциональное состояние детей было на 49% занятий. По листам наблюдений родителей в ходе проведения занятий, можно отметить, что незначительно возросло миролюбие, спокойствие, сотрудничество.

Таким образом, я вижу преимущества сказкотерапии для детей с нарушением интеллекта в образовательной деятельности педагога-психолога, медленные изменения, происходящие с ребенком, активизируют его ресурсы, но требуют перестройки взаимоотношений взрослого с ребенком.

*Список литературы*

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. – СПб: Речь, 2000.
2. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. – СПб: Речь, 2006.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нискевич Л.А. Как помочь особому ребенку. – СПб, 1998.
4. Практика сказкотерапии / Под ред. Н.А. Сакович. – СПб: Речь, 2005.
5. Фон Франц М.Л. Психология сказки. – СПб., 1998.

**Прокониц Олег Александрович**  
ведущий инженер

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»  
г. Кемерово, Кемеровская область

## **СМЫСЛОВЫЕ АСПЕКТЫ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Аннотация:* в данной статье представлены результаты эмпирического исследования смысловых аспектов временной перспективы личности в контексте профессионального становления в вузе. В качестве смысловых аспектов рассмотрены: система личностных конструктов, величина дистанции между «Я-образами» настоящего, прошлого и будущего; величина идентификации; уровень когнитивной сложности; превалирование различных категорий конструктов.

*Ключевые слова:* временная перспектива личности, личностный смысл, личностные конструкты, личностная идентичность.

Одним из важнейших требований к результатам подготовки будущего профессионала является развитие таких личностных компетенций как готовность

к постоянному саморазвитию, стремление к самоактуализации, рефлексивные способности, способствующие адекватному выстраиванию линии личного и профессионального развития и пр. Однако механизмы формирования выше описанных качеств в условиях обучения в вузе и тем более операционализируемые показатели их развития остаются недостаточно изученными. На наш взгляд, одним из таких показателей, обуславливающих процесс приобретения личностью студента выше описанных компетенций и в то же время характеризующих его результат, может выступать конфигурация временной перспективы личности.

Современная психология пестрит разнообразием подходов к изучению временной перспективы, подробный обзор которых тема для отдельных изысканий. Наше понимание временной перспективы личности в контексте данного исследования базируется на представлениях о временной перспективе личности таких ученых как К. Левин, Ф. Зимбардо, Дж. Бойд, Ж. Нюттен, Е.И. Головаха, А.А. Кроник. По мнению К. Левина временной перспектива включает в себя психологическое прошлое и психологическое будущее уровня реальности и различных уровней ирреального при том, что психологическое прошлое и психологическое будущее – это синхронные части психологического поля, существующие в данный момент [3]. Ф. Зимбардо и Дж. Бойд определяют временную перспективу следующим образом: «это зачастую неосознанное отношение личности ко времени и это процесс, при помощи которого длительный поток существования объединяется во временные категории, что помогает упорядочить нашу жизнь, структурировать ее и придать ей смысл» [1]. Таким образом, временная перспектива личности включает в себя такие временные категории как субъективное прошлое, настоящее и будущее одновременно представленные в сознании субъекта, но в то же время посредством рефлексии дифференцируемые, и тем самым способствующие структурированию жизненного пути человека, а их содержание служит источниками смыслов существования и деятельности.

Проблема границ субъективного настоящего, прошлого и будущего, а также методов их измерения поднимается в работах Е.И. Головахи и А.А. Кроника. Согласно разработанной ими причинно-целевой концепции, единицей психологического времени является не интервал физического времени, а межсобытийная связь типа «причина – следствие» или «цель – средство». При этом единицей психологического прошлого выступает реализованная связь между двумя событиями хронологического прошлого, единицей психологического настоящего – актуальная связь между событиями хронологического прошлого и будущего, единицей психологического будущего – потенциальная связь событий хронологического будущего [2]. Описанные авторами положения относительно природы психологического времени и единиц его измерения подкреплено обширным эмпирическим материалом и позволяют, на наш взгляд, в контексте данного исследования, рассматривать в качестве психологического настоящего период обучения в вузе, прошлого – события, предшествующие зачислению, будущему – предполагаемые события, следующие после получения диплома.

На роль и место временной перспективы в смыслообразующих процессах указывает А.В. Серый. По его мнению, любое переживание осуществляется в указанный момент времени, для адекватного восприятия чувства времени в момент «здесь и теперь» необходима синхронизация временных локусов смысла, которая и структурирует взаимоотношения между ними. Автор отмечает, что внутренняя динамика процесса синхронизации обуславливается особенностями когнитивной сферы и «Я-концепции». В качестве показателей внутренней позиции человека относительно жизненной ситуации им рассматривается сложность и дифференцированность системы личностных смыслов, которые обуславливают тип протекания актуального смыслового состояния [5].

Целью нашего исследования стало выявление смысловых аспектов временной перспективы личности в контексте профессионального становления в вузе. Для изучения временной перспективы личности была использована методика Ф. Зимбардо по временной перспективе (Zimbardo Time Perspective Inventory – ЗТПИ), модифицированная А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной [6]. В качестве смысловых аспектов были рассмотрены показатели системы личностных конструктов: величина дистанции между «Я-образами» настоящего, прошлого, будущего, «идеала» и «антиидеала»; величина идентификации; уровень когнитивной сложности; превалирование одной из категорий конструктов (личностные черты (1); социально-ролевые конструкты (2); профессиональные конструкты (3); размытые конструкты(4)). Несмотря на то, что, рассматриваемые категории не отражают всего семантического пространства испытуемых, учет именно выше перечисленных группировок конструктов, на наш взгляд, соответствует цели изучения направленности идентификации «образа-Я» во времени в контексте профессионального становления в вузе. Перечисленные показатели рассматривались М.С. Яницким и А.В. Серым в контексте изучения уровня развития ценностно-смысловой сферы личности [7]. Для этих целей авторами был предложен авторский вариант техники репертуарных решеток, который и был применен в настоящем исследовании. В качестве элементов ролевого списка испытуемым предлагались образы: «Я в прошлом» (1), «Я в настоящем» (2), «Я в будущем» (3), а также представления об идеале – «человек, который успешно реализует сформированные в вузе профессиональные компетенции» (4) и «антиидеале» – «человек, который не способен реализовать сформированные в вузе профессиональные компетенции» (5).

В исследовании приняли участие 178 человек обоего пола в возрасте от 18 до 23 лет. Все испытуемые – студенты 1–4 курсов гуманитарных направлений бакалавриата Кемеровского государственного университета. Для выявления взаимосвязей между измеренными показателями был использован коэффициент корреляции Пирсона.

В ходе семантического анализа выделенных конструктов все они были отнесены к одной из четырех описанных выше категорий (Рисунок 1). Выявляя конструкты относительно «Я-образов» всех временных локусов, испытуемые склонны в большей степени характеризовать себя с позиции личностных черт, например, были получены следующие пары конструктов: целеустремленность/нецелеустремленность; инициативность/безынициативность; активность/пассивность; уверенность/неуверенность; трудолюбие/лень; ответственность/безответственность; уверенность/неуверенность и пр. Некоторое снижение доли конструктов из группы личностных черт и увеличение конструктов отражающих проблему профессионального плана наблюдается при характеристике образов «идеала» и «антиидеала» среди которых часто встречались такие конструкты как: профессионализм/непрофессионализм; опыт/недостаток опыта; образованность/необразованность; компетентность/ некомпетентность; карьерный рост/отсутствие карьерного роста; отличная успеваемость/плохая успеваемость и пр. При характеристике всего ролевого списка испытуемые демонстрируют незначительную вариативность частоты встречаемости как социально-ролевых (известность/безызвестность; успешность/неуспешность; стабильность/нестабильность; застой/ самореализация; благополучие/неблагополучие; богатство/бедность; семьянин/ одиночка и т.д.), так и размытых конструктов (есть ошибки/нет ошибок; радость/грусть; любовь/ненависть; молодец/не молодец; счастье/несчастье; хороший человек/нехороший человек и т.д.).

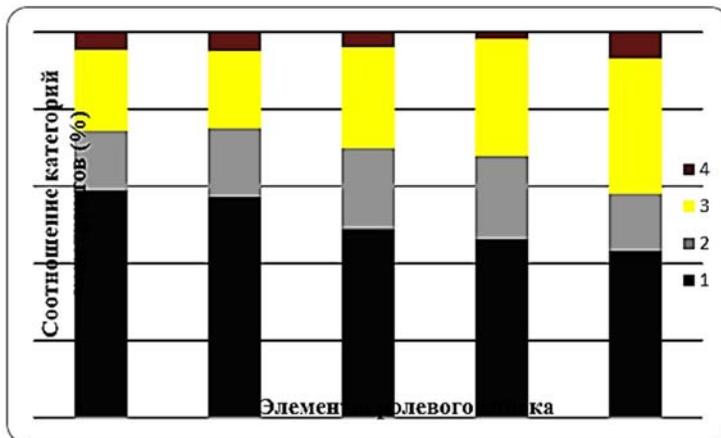


Рис. 1. Соотношение встречаемости различных категорий конструктов, характеризующих элементы ролевого списка (%)

Полученные показатели величины идентификации с элементами ролевого списка обнаружили статистически значимые взаимосвязи с рядом факторов ZTPИ (таблица 1). Высокие показатели фактора «Негативное прошлое», сопряжены с низкими значениями величины идентификации с образом- «идеалом». Это указывает на то, что испытуемые чье прошлое вызывает у них неприятные ощущения, чувство сожаления или даже нотки отвращения в меньшей степени склонны видеть что-то общее между собой и человеком, который успешно реализует полученные в вузе профессиональные компетенции. Подобные тенденции наблюдаются и у студентов с высокими показателями фактора «Фаталистическое настоящее». Безнадёжное отношение к своему будущему, неспособность созидать его в настоящем, неверие в собственные силы сопряжено со снижением величины идентификации с образом-«идеалом», т.е. наличием ожидания неспособности успешно применять получаемые в процессе обучения знания, умения и навыки в будущей профессиональной деятельности. Позитивное отношение к своему прошлому коррелирует с высокими значениями величины идентификации с образом «Я в прошлом».

Таблица 1

Коэффициенты корреляции факторов ZTPИ и величин идентификации с элементами ролевого списка

Факторы ZTPИ	Величина идентификации				
	1	2	3	4	5
Негативное прошлое	-0,04	-0,10	-0,14	-0,22**	0,14
Позитивное прошлое	0,15*	0,08	0,10	0,08	-0,08
Гедонистическое настоящее	0,08	0,06	0,04	0,00	-0,07
Фаталистическое настоящее	0,06	-0,08	0,01	-0,16*	-0,02
Будущее	0,00	0,00	0,01	0,13	-0,02

\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.05$ .

\*\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.01$ .

По результатам корреляционного анализа факторов ZTP1 и величины дистанции между элементами ролевого списка также были выявлены статистически значимые взаимосвязи (таблица 2). Наличие негативных тенденций в реконструкции прошлого у испытуемых сопряжено с увеличением дистанции между образами «будущее/идеал». Данное наблюдение может свидетельствовать о том, что преобладание отрицательной оценки событий прошлого, обуславливает ожидания индивида относительно уровня своего профессионального развития и приближения себя в будущем к «образу-идеалу». Целый ряд прямых корреляций был выявлен между фактором «Гедонистическое настоящее» и величиной дистанции образов «прошлое/будущее», «прошлое/антиидеал», «настоящее/будущее», «настоящее/идеал», «настоящее/антиидеал», «будущее/идеал». Судя по этим данным, можно предположить, что беззаботное отношение ко времени, преимущественное сосредоточение на текущем периоде жизни способствуют растяжению перспективы настоящего и удалению от него прошлого и будущего, что соответственно отражается на величине дистанции между «Я-образами», локализованными в данных временных локусах. Также была обнаружена прямая корреляция между фаталистическим отношением к ходу жизни и величиной дистанции между образами «настоящее/идеал».

Таблица 2

Коэффициенты корреляции факторов ZTP1 и коэффициентов близости элементов ролевого списка

Факторы ZTP1	Коэффициенты близости элементов ролевого списка									
	1-2	1-3	1-4	1-5	2-3	2-4	2-5	3-4	3-5	4-5
Негативное прошлое	0,05	0,00	0,01	0,10	0,09	0,10	0,01	0,15*	-0,04	-0,10
Позитивное прошлое	0,02	0,03	-0,02	-0,03	0,14	0,03	0,00	0,05	0,03	0,03
Гедонистическое настоящее	0,14	0,15*	0,14	0,20**	0,16*	0,26**	0,17*	0,15*	0,08	0,02
Фаталистическое настоящее	0,08	0,06	0,07	0,14	0,10	0,17*	0,08	0,12	0,02	-0,07
Будущее	0,06	-0,03	0,01	0,01	0,05	0,08	0,08	0,07	0,08	0,11

\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.05$ .

\*\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.01$ .

Обращает на себя внимание наличие прямой корреляции между фактором «Негативное прошлое» и показателями когнитивной сложности – индексом Бири и Крокетта, а также «Фаталистическое настоящее» и индексом Крокетта (таблица 3). Индекс Бири указывает на наличие слившихся конструкторов, а индекс Крокетта позволяет проследить все имеющиеся взаимосвязи между конструкторами. Перечисленные показатели отражают уровень когнитивной сложности, который позволяет оценить количество параметров, которое человек может одновременно учитывать при восприятии и оценке событий, а также определяет степень проницаемости границ в процессе синхронизации временных локусов смысла. Чем больше индексы Бири и Крокетта, тем ниже уровень когнитивной сложности. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о сопряженности негативной реконструкции прошлого и фаталистического отношения к настоящему с более дифференцируемым отношением к действительности и проницаемостью границ между временными регионами

смысла. Данное наблюдение, на наш взгляд, нуждается в эмпирическом уточнении, так как не вписывается в общую картину собранного в данном исследовании материала.

Таблица 3

Коэффициенты корреляции факторов ZTP1 и показателей когнитивной сложности: индекс Бири и индекс Крокетта

<i>Факторы ZTP1</i>	<i>иБ</i>	<i>иК</i>
<i>Негативное прошлое</i>	-0,18*	-0,17*
<i>Позитивное прошлое</i>	0,02	0,01
<i>Гедонистическое настоящее</i>	-0,02	-0,02
<i>Фаталистическое настоящее</i>	-0,15	-0,16*
<i>Будущее</i>	0,07	0,08

\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.05$ .

\*\* Корреляция значима на уровне  $p \leq 0.01$ .

В проведенном нами эмпирическом исследовании смысловых аспектов временной перспективы личности студентов в контексте профессионального становления в вузе было показано, что процесс идентификации с «Я-образами» прошлого, настоящего и будущего преимущественно осуществляется сквозь призму личностных характеристик. Наличие негативных тенденции в реконструкции своего прошлого и фаталистическое отношение к настоящему опосредует низкий уровень идентификации себя с человеком, который способен успешно реализовывать полученные в вузе компетенции и тем самым может отражать пессимистические ожидания относительно профессиональной самореализации после окончания учебного заведения. Преобладание ориентации на получение удовольствия, наслаждение в настоящем способствует отдалению временных зон прошлого и будущего, ощущению того, что все образуется само собой, когда тому придет время.

Результаты данного исследования указывают на взаимообусловленность качественных характеристик временной перспективы личности и показателей смыслового отношения студентов к собственному профессиональному становлению в вузе. Выявленная тенденция подтверждает положение, высказанное А. В. Серым о том, что отношение к профессиональной деятельности формируется на основе системы личностных смыслов человека, обусловленных прошлым опытом, осознаваемая часть которой существует в виде ценностных представлений и ориентаций, выражающих жизненные перспективы [4]. Вышесказанное позволяет определить дальнейшее развитие исследования временной перспективы личности, в качестве перспективного направления которого видится изучение ее динамических характеристик у студентов вуза на разных курсах обучения.

**Список литературы**

1. Зимбардо Ф. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб.: Речь. – 2010. – 352 с.
2. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов / Л.В. Куликов. – М.: Питер. – 2009. – 460 с.
3. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин. – М.: Смысл. – 2001. – 572 с.
4. Серый А.В. Осмысленное отношение к профессиональной деятельности как условие развития профессионально-значимых качеств психологов-практиков / А.В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2005. – №2 (22). – С. 158–152.

5. Серый А.В. Уровень напряженности защитных механизмов личности в зависимости от типа актуального смыслового состояния / А.В. Серый, Д.В. Карась // Сибирский психологический журнал. – 2007. – №25. – С. 29–35.
6. Сырцова А. Методика Ф. Зимбардо по временной перспективе / А. Сырцова, Е.Т. Соколова, О.В. Митина // Психологическая диагностика. – 2007. – №1. – С. 85–105.
7. Яницкий М.С. Диагностика уровня развития ценностно-смысловой сферы личности: учебное пособие / М.С. Яницкий, А.В. Серый. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК. – 2010. – 102 с.

**Уробушкина Галина Юрьевна**

педагог-организатор

ГБОУ СПО «Московский областной колледж  
информационных технологий, экономики и управления»

г. Орехово-Зуево, Московская область

## **ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ ПОДРОСТКАМ ПО ВЫХОДУ ИЗ СОСТОЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКОМФОРТА**

***Аннотация:** в данной статье указана специфика подросткового возраста, объясняются причины склонности подростков к депрессивным состояниям. На основе работы со студентами в ГБОУ СПО «Московский областной колледж информационных технологий, экономики и управления» Московской области сделаны выводы о том, каким образом родители и преподаватели могут и должны помочь подростку справиться с этим состоянием.*

***Ключевые слова:** подростковый возраст, специфика, депрессивные состояния, работа со студентами, родители, преподаватели.*

Подростковый возраст – это всегда тревожное время, когда многие физические, эмоциональные, психологические и социальные изменения сопровождают жизни молодых людей.

Нереальные ожидания могут создать сильное чувство неприятия и могут привести к глубокому разочарованию. Когда дела идут плохо на учёбе или дома, подростки часто реагируют чрезмерно. Многие считают, что жизнь несправедлива, чувствуют себя запутанными. Хуже того, подростки подвергаются мощной бомбардировке противоречивых сообщений от родителей, друзей и общества.

Подростки нуждаются в руководстве взрослых больше, чем когда-либо, чтобы понять все физические и эмоциональные изменения, которые они испытывают. Когда у подростков проблемы в настроении, это может свидетельствовать о состоянии психологического дискомфорта или депрессии. Родители и преподаватели должны принять меры.

*Что поможет родителям и педагогам?* Подросток, находящийся в состоянии психологического дискомфорта, довольно восприимчив к дурным влияниям сверстников, может легко пасть жертвой наркотиков, алкоголя, начинает криминальную деятельность, беспорядочный секс и другие антисоциальные действия. Как же можно обнаружить в наших подростках депрессию, помочь им и предотвратить трагедию?

Надо наблюдать за подростками в то время, когда они уверены, что их никто не видит. Вы сумеете обнаружить депрессию, увидев, как меняется выражение лица – когда подросток один, он выглядит ужасно грустным и несчастным, но как только ему покажется, что кто-то на него смотрит, депрессия тут же скрывается под улыбкой, и создается впечатление, что все в порядке. Таков один из способов обнаружить депрессию. Хотя и не лучший.

Лучший способ выявить в подростке депрессию – это разобраться симптомах, и понять, как они развиваются. Больше всего такие знания требуются тем, кто работает с подростками: учителям, школьным врачам, людям, работающим в молодежных организациях. Если депрессия легкая, то остановить ее развитие и избавиться от нее подростка относительно легко.

*По результатам тестирования студентов ГБОУ СПО МОКИТЭУ МО, состояние психологического дискомфорта, близкое к депрессии, могут вызывать:*

- конфликты с родителями;
- уход из жизни близкого человека, родственника;
- невозможность самоутвердиться в компании сверстников;
- конфликт с друзьями;
- одиночество;
- проблемы с учёбой;
- конфликты с преподавателями;
- разлад в отношениях с любимым (любимой);
- отсутствие желаемого количества карманных денег;
- изменения погоды (долгое отсутствие солнечного света).

*Как могут родители помочь подросткам выйти из депрессии?*

– воспитывая подростка, избегайте наказаний и унижений. Постоянные наказания и унижения могут вызвать у него чувство неполноценности и ненужности;

– позвольте подростку совершать ошибки. Чрезмерное опекуновство над ним и принятие решений за него, превратит вашего ребенка в неуверенного человека;

– дайте ему чувство свободы. Он не может всегда поступать так, как вы этого хотите;

– не заставляйте подростка следовать вашему примеру и идти по жизни по вашим стопам. Не старайтесь превратить вашего ребенка в себя молодого;

– если вы видите, что ваш ребенок подавлен, найдите время чтобы поговорить с ним и выслушать его. Даже, если эта проблема с вашей точки зрения кажется незначительной, не обесценивайте его переживания!

– старайтесь избегать нравоучений. Вместо этого прислушайтесь к ребенку, возможно, вы сможете лучше понять причины его эмоциональных проблем.

*Работа с такими подростками является для администрации и педагогов нашего колледжа задачей стратегической важности. Необходимо работать в системе:*

1. Своевременный мониторинг состояния здоровья обучающихся, проводимый медицинскими работниками.

2. Своевременное выявление обучающихся с нарушениями поведения в состоянии стресса или депрессии и обеспечение их психологической поддержкой.

3. Формирование с подростками более близких отношений путем доверительных бесед с искренним стремлением понять их и оказать помощь.

4. Учёт особенностей возрастного развития подростков при работе с ними.

5. Проявление наблюдательности и умения своевременного распознавания признаков стрессового или депрессивного состояния, словесных высказываний или изменений в поведении.

6. Оказание помощи в учебе обучающимся с низкой успеваемостью.

7. Контроль посещаемости занятий и прогулов.

8. Вовлечение подростка в активно-познавательную внеклассную работу, позволяющую проявить самостоятельность, ответственность и инициативу.

9. Работа с педагогическим коллективом колледжа по разъяснению важности своевременного распознавания изменения в поведении подростков.

10. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в учебном заведении.

11. Планомерная и целенаправленная работа с родителями по профилактике поведенческих изменений в ходе общения с подростком.

*Советы психологов по самостоятельному выходу из депрессии:*

1. *Не разбирайтесь в причинах депрессии.* Одна из основных причин усиления депрессивного состояния – это разбор причин, послуживших такому расстройству. Мы советуем этого не делать по нескольким причинам, во-первых, Вы всё равно ничего уже не измените, во-вторых, начав «копаться» в воспоминаниях, Вы заставите себя снова пережить те моменты, которые были для Вас очень и очень неприятными. Не найдя желаемого ответа, Вы будете раз за разом прокручивать в своей памяти те ужасные моменты, и тем самым ухудшать свое нынешнее психологическое состояние.

2. *Сон – лучшее лекарство.* Ещё с самого детства мы слышим эту мудрую поговорку. И это действительно так. Ученые доказали, что для здорового сна человека необходимо 7 часов времени. За это время мозг успевает полностью «переварить» всю ту информацию, которую получил за день, и уже с «чистой» головой начать получать новую.

3. *Питание* – очень важный фактор для выхода из депрессии. Ученые уже давно установили, что сладкое очень хорошо помогает избавиться от депрессии. В частности, шоколад – лучшее средство от депрессии. Шоколад помогает мозгу вырабатывать гормон счастья, который в свою очередь поднимает настроение. А если оно у человека хорошее, он по определению не может быть в депрессии. Помимо сладкого, в пищу нужно употреблять все, что нравится, но не стоит переедать.

4. *Спиртное* – то, что совсем не помогает самостоятельно выйти из депрессии. Напиваясь, человек может на какое-то время и чувствует себя лучше, но это только на время, потом приходит похмелье, которое несет в себе физическое недомогание, которое только усиливает «нервное расстройство».

5. *Физические упражнения* очень хороши. Займитесь спортом, желательно на свежем воздухе. Свежий воздух в паре с физическими упражнениями – лучшее лекарство от депрессии.

6. *Общение с друзьями* очень полезно, чтобы выйти из депрессии самостоятельно. Стремитесь к общению на любые темы, не связанные с причинной депрессии.

7. *Трудитесь.* Труд лечит многие душевные болезни. Беритесь за любую работу, какая только попадется. Займитесь генеральной уборкой дома, разберите старые ненужные вещи, начните ремонт дома или на даче. Сделайте что-нибудь своими руками.

8. *Избавиться от депрессии можно, изменившись.* Как говорит народная мудрость «Не можешь изменить ситуацию – изменись сам и проблема уйдет».

9. *Задайтесь целью. Стройте планы.* Избавиться от депрессии поможет оптимизм и вера в светлое будущее.

10. *Идите по жизни с улыбкой.* Улыбка бесценна, хотя она не стоит нам ничего, но искренняя улыбка способна подарить нашим друзьям и знакомым хорошее настроение, а значит, и в ответ мы получим улыбку дорогих нам людей и, как следствие, хорошее настроение, которое так необходимо в этот момент.

А теперь, *несколько советов наших студентов* о том, как улучшить себе настроение:

1. Следите за тем, чтобы в ваш рацион входила только «здоровая» пища. Расстройство желудка и тяжесть способны испортить любое настроение.

2. Выпивайте стакан любимого сока в особо грустные моменты. Это и полезно и поднимает настроение, как и любой вкусный продукт питания.

3. Старайтесь радовать себя фильмами и передачами, настраивающими на позитивный лад, а ужасы и репортажи с места преступлений лучше пока отложите.

4. Слушайте любимую музыку.
5. Если есть желание и смелость, облейте себя холодной водой или примите прохладный душ, это сразу же взбодрит вас и поднимет настроение.
6. Хорошее средство забыться, хоть и на время, это пойти по магазинам. Купите себе то, о чем вы давно мечтали.
7. Справиться с депрессией помогают яркие цвета и ароматерапия. Купите несколько апельсинов и разложите их везде, чтобы они всегда попадали в поле вашего зрения. Насыпьте в блюдца молотый кофе и расставьте его по разным комнатам.
8. Глядя на себя в зеркало, обязательно улыбнитесь. Во-первых, так вы предстанете перед собой более симпатичным (симпатичной), а во-вторых, мышцы лица, приняв форму, характерную для хорошего настроения, одновременно помогут избавиться от депрессии.

### *Список литературы*

1. Антонова Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. – М.: Изд-во МГОУ, 2004.
2. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход. – М.: Школа здоровья, 2000.
3. Вайнер Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования. – М.: Валеология, 2004.
4. Шульга Т.И., Слот В., Спаниард Х. Медодика работы с детьми «группы риска». – М., 2001.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mitrosta.ru/meditsinskaya-psichologiya/podrostkovaya-depressiya-kak-lechit.html>
6. Астахова Е.В. Психолого-педагогическая поддержка детей и подростков с саморазрушающим поведением. Рекомендации для педагогов и социальных работников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.valeocentre.ru/podrostok\\_1.html](http://www.valeocentre.ru/podrostok_1.html)

**Федотова Елена Михайловна**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный  
архитектурно-строительный университет»  
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

## **ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация:* в данной статье рассматриваются причины конфликтов в вузе, стратегии поведения преподавателей в конфликте и их отношение к конфликту. Анализируется природа конфликтов в вузовском пространстве в современном российском обществе.

**Ключевые слова:** конфликт, преподаватель, высшая школа.

Современное российское общество находится в процессе трансформации. Модернизируется вся система социальных отношений, включая такой значимый ее элемент, как образование. Идет серьезная переоценка ценностей, традиционных установок, форм взаимодействия основных субъектов образовательного процесса, что неизбежно приводит к возникновению конфликтных ситуаций.

Для того чтобы выяснить отношение преподавателей к конфликтам в профессиональной среде мы провели анкетирование преподавателей нескольких вузов Нижнего Новгорода.

Среди опрошенных нами коллег преобладает мнение, что конфликты имеют негативное значение. Так, 39% преподавателей воспринимают

конфликт как «столкновение», 15% опрошенных как «противоборство», у 12% респондентов конфликт связан с проявлением агрессии. Для 6% преподавателей конфликт является способом эмоциональной разрядки. И лишь 28% респондентов отмечают, что конфликт может иметь и положительные стороны, ибо он может послужить выбором между двумя альтернативами.

На вопрос о конструктивной и деструктивной природе конфликта ответы также оказались неоднозначными. При этом 48% преподавателей признают, что конфликты приводят к нарушению межличностных отношений. 23% опрошенных склонны думать, что в результате конфликтов у них ухудшается настроение. Для 26% респондентов конфликт является способом устранения противоречий, а 3% преподавателей отмечают, что конфликт способствует развитию личности.

Выбор определенной стратегии поведения в конфликте демонстрирует насколько преподаватель ориентирован на свои интересы и интересы другой стороны, а также стремление личности к конструктивному или деструктивному поведению в конфликте. В результате анализа нами выявлено, что 68% преподавателей ориентированы на сотрудничество, то есть характеризуются высоким уровнем направленности как на свои интересы, так и интересы противоположной стороны. 10% респондентов придерживаются стратегии приспособления, стремясь уйти от конфликта. Для данной стратегии характерна низкая направленность на свои интересы и высокая направленность на интересы соперника. Преподаватели, предпочитающие данную стратегию поведения, ориентированы на сохранение межличностных отношений в ущерб своим собственным интересам. 6% предпочитают стратегию избегания, которая отличается стремлением уйти от конфликта. Данный выбор характеризует низкий уровень направленности на свои интересы. Если предмет конфликта не имеет существенного значения для участников конфликта, то конфликт исчерпывается. Если предмет конфликта важен для одной из сторон, то избегание конфликта может впоследствии привести к рецидиву. 6% преподавателей отдают предпочтение стратегии компромисса, для которой свойственен баланс интересов конфликтующих сторон. Это значит, что преподаватели готовы идти на взаимные уступки, на поиск приемлемого для обеих сторон решения проблемы ради поддержания гармоничных межличностных отношений.

Анализ высказываний свидетельствует, что большинство преподавателей высшей школы проявляют настроенное отношение к слову «конфликт», оно, прежде всего, ассоциируется у них с ухудшением взаимоотношений, реже с нарушением дисциплины, явлением нежелательным для воспитательного процесса. Поэтому 61% преподавателей поддерживают конфликтам в межличностных отношениях, у 29% респондентов конфликты случаются со студентами, и лишь 9% указали на конфликты с руководством.

Однако следует отметить, что конфликт как высшая форма выражения противоречий имеет два разнонаправленных последствия: положительное и отрицательное. Вот почему одной из главных задач преподавателя высшей школы – уметь распознать конфликт, направить его развитие в положительное русло (как источник развития), ослабить негативные последствия, предупредить его разрастание в крайне негативных формах, приводящих к разрушению.

Анализируя причины возникновения конфликтов, на которые указывают преподаватели, следует сказать, что объективная детерминанта возникновения конфликтов в высшей школе связана прежде всего с конфликтогенной природой самого педагогического процесса, движущими силами которого являются противоречия. Наличие субъективных противоречий в педагогическом процессе делает конфликты неизбежными, а управление ими – необходимой составляющей управления педагогическим процессом в целом [1, с. 51].

Внешними факторами, повышающими конфликтность педагогического процесса, являются социальные, экономические и психологические

проблемы, усиливающие напряжение в различных сферах социального взаимодействия, что, в свою очередь, усложняет процессы и механизмы развития, воспитания и обучения. Неконструктивное поведение сторон в конфликтной ситуации ведет к перерастанию деловых конфликтов в эмоциональные, которые приводят к таким негативным последствиям, как рост эмоциональной напряженности, повышение уровня тревожности, провокация неоправданных способов психологической защиты. С другой стороны, конструктивное разрешение конфликта как объективного противоречия может способствовать достижению более высокого уровня развития взаимодействующих сторон [2].

По мнению 32% преподавателей, принявших участие в наших исследованиях, именно индивидуальные особенности коллег создают предрасположенность к конфликтам. Основанием для конфликтов 24% называют зависть и соперничество, 20% – недопонимание. 18% выделяют расхождение во взглядах и интересах в качестве основной причины для конфликтов. 6% респондентов склоняются к тому, что чаще стресс провоцирует конфликты. Таким образом, предпосылкой для возникновения конфликтов в преподавательской среде выступает субъективный фактор, т.е. индивидуальные особенности преподавателей.

На вопрос о причинах конфликта в диаде «преподаватель-студент» 29% признают, что это различия во взаимных ожиданиях, бестактность в общении (26% ответов), различия в ценностных ориентациях (23% ответов), успеваемость студентов (17% ответов), а также культурный уровень студентов, индивидуальные особенности студентов, отсутствие мотивации у студентов к изучаемому предмету.

По критерию причин возникновения конфликтов в образовательном процессе высшей школы, можно выделить следующие типы конфликтов: конфликты деятельности, конфликты отношений, конфликты поведения/поступков.

О.В. Шурыгина считает, что разрешение любого педагогического конфликта типа «преподаватель-студент» определяется не столько характером конфликта, сколько отношением педагога к данной проблеме: как он воспринимает конфликт, как отнесется к нему, какие меры предпримет для разрешения конфликта – это является решающим для преодоления конфликта. По ее мнению, преподаватели осознают, что их социальный статус, жизненный опыт и профессиональная позиция обязывают взять на себя инициативу по урегулированию конфликтов, т.к. преподаватель не только обучает, но и воспитывает. Большинство преподавателей указывают на то, что им отводится «определяющая», «ведущая», «значительная», «основополагающая» роль в воспитании студентов и профилактики конфликтов вузе [3, с. 113].

Изучая высказывания преподавателей относительно способов снижения числа конфликтов в вузе, выявлено, что опрошенные осознают необходимость конфликтологической подготовки в вузе. Так, большинство преподавателей (59% опрошенных) выражают потребность в организации и проведении специальных психологических тренингов и семинаров с целью повышения своей конфликтологической компетентности.

Таким образом, успешное решение задач, направленных на урегулирование и преодоление конфликтов в рамках высшей школы в значительной мере зависит от разработки и внедрения специальной программы, ориентированной на конфликтологическую подготовку преподавателей. Особую роль могут сыграть организация и систематическое проведение специальных психологических курсов и семинаров, целью которых является повышение профессиональной и конфликтологической компетентности преподавателей.

### **Список литературы**

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – 3-изд. – СПб., 2008. – 496 с.
2. Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.08 / Г.С. Бережная; Рос. гос.ун-т им. Канта. – Калининград, 2009. – 46 с.
3. Шурыгина О.В. Развитие конфликтологической культуры личности студента: монография / О.В. Шурыгина, В.А. Кручинин; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 176 с.

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Басенко Гюльнара Владимировна*

канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный  
строительный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

### К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

*Аннотация:* в данной статье автор рассматривает понятие «эффективность речевого воздействия» в аспекте психолингвистики. Поставленные субъектом цели и полученный им результат считаются главными критериями эффективности речевого воздействия. Ситуация эффективного речевого воздействия рассматривается на примере идеологически ориентированного текста советской Конституции 1924 года при помощи идеологизированных речевых штампов.

*Ключевые слова:* психолингвистика, эффективность речевого воздействия, цель, результат, идеологически ориентированный текст, идеологизированные речевые штампы.

Основным предметом исследования психолингвистики является ее направленность на достижение эффективности речевого воздействия. Изучением психологических приемов и лингвистических средств описания речи в процессе речевого воздействия занимались следующие ученые: И.А. Безменова, Т.М. Дридзе, Б.А. Ермолаев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко, Ю.А. Сорокин, И.А. Стернин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева. Эффективность речевого воздействия достигается реальным соответствием цели этого воздействия, сформулированной субъектом и выраженной в воздействии, и результата данного воздействия [1, с. 46]. Об эффективности воздействия говорит совпадение цели и результата.

Понятия цели и результата считаются главными составляющими эффективности речевого воздействия. Цели могут быть разными:

- 1) информационная цель состоит в том, чтобы донести информацию до собеседника и получить подтверждение о ее получении;
- 2) предметная цель – в том, чтобы что-либо получить, узнать, изменить в поведении собеседника;
- 3) коммуникативная цель заключается в формировании определенных отношений с собеседником [3, с. 307–310].

В каждой коммуникативной ситуации цели реализуются по-разному. Ситуация, в которой достигнуты все три цели, считается ситуацией эффективного речевого воздействия.

Однако так случается не всегда. Эффективность речевого воздействия равна нулю, если не достигнута информационная цель (вас не поняли). Если не достигнута коммуникативная цель (собеседник обиделся), то такое воздействие также неэффективно, поскольку сохранение коммуникативного равновесия считается одним из условий эффективности речевого общения. Если по объективным причинам не достигнута предметная цель (то, что вы просите, в наличии не имеется), то речевое воздействие может быть эффективным, если

сохранено коммуникативное равновесие (собеседник не обиделся). Если предметная и информационная цели достигнуты, но так и не достигнута коммуникативная цель, то такое речевое воздействие называется результативным, а не эффективным. Следовательно, эффективное речевое воздействие и результативное речевое воздействие – разные понятия.

Второй составляющей эффективности речевого воздействия является результат. Он представляет собой реально достигнутое в процессе воздействия изменение деятельности объекта воздействия. Существуют следующие изменения в личностных смыслах субъекта воздействия: непосредственное изменение поведения субъекта, его знаний о мире или изменение его эмоционального состояния [2, с. 18–19]. Эти изменения связаны с перестройкой индивидуального сознания субъекта.

Возьмем, к примеру, идеологически ориентированный текст Конституции СССР от 1924 г., раздел первый «Декларация об образовании СССР» и рассмотрим эффект речевого воздействия в виде эмоционально-оценочного воздействия на индивидуальное сознание субъекта при помощи идеологизированных речевых штампов отрицательной коннотации:

*... (1.) Попытки капиталистического мира на протяжении десятков лет разрешить вопрос о национальности путем совмещения свободного развития народов с системой эксплуатации человека человеком оказались бесплодными. Наоборот, (2.) клубок национальных противоречий все более запутывается; (3.) угрожая самому существованию капитализма. Буржуазия (4.) оказалась бессильной наладить сотрудничество народов... [4].*

Основной эффект речевого воздействия данного текста заключается не в передаче концептуального знания субъекту, а в формировании отрицательного отношения к буржуазии, и всему капиталистическому миру. Данное речевое воздействие достигается метафоричностью целого набора штампованных готовых выражений отрицательной коннотации. Предполагаемый результат эффективного речевого воздействия заключается в том, чтобы посредством идеологизированных речевых штампов вызвать изменение эмоционально-психического состояния субъекта и тем самым осуществить перестройку его индивидуального сознания в нужном для коммуникатора направлении.

#### **Список литературы**

1. Ермолаев Б.А. Целеобразование в коммуникации [Текст] / Б.А. Ермолаев // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 46–55.
2. Петренко В.Ф. Проблемы эффективности речевого воздействия в аспекте психолингвистики [Текст] / В.Ф. Петренко // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 18–31.
3. Стернин И.А. Речевое воздействие [Текст] / И.А. Стернин // Психолингвистика. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – С. 301–321.
4. Конституция СССР от 1924 г., Конституция Российской Федерации / Информационно-правовой портал Гарант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.constitution.garant.ru/DOC\\_893226.htm](http://www.constitution.garant.ru/DOC_893226.htm)

**Куканова Елена Вениаминовна**  
д-р пед. наук, профессор, заведующая лабораторией  
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»  
г. Москва

**Индакова Елена Борисовна**  
социальный педагог  
ГБОУ УМЦ «Детство» ДСЗН  
г. Москва

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ МЕГАПОЛИСА

**Аннотация:** в данной статье изложены проблемы, с которыми сталкиваются приемные семьи в России. Показано, что обеспечение социально-педагогического сопровождения приемных семей – одна из важнейших задач социального педагога на современном этапе. Дан обзор новых эмпирических данных о формировании имиджа приемной семьи в обществе. Выделяется в сопровождении ряд направлений деятельности социального педагога, призванных способствовать социальной адаптации приемных детей и формированию у них позитивного отношения к жизни.

**Ключевые слова:** приемная семья, сопровождение, межпоколенное взаимодействие, имидж приемной семьи.

В современной науке семья рассматривается в двух значениях: как социальный институт и как социальная группа. Семья выступает как социальный институт, поскольку супружество и родительство регулируются социально, получают государственную и общественную поддержку. Будучи институтированным общественным образованием, семья обладает всем комплексом социальных функций и ролей, для которых общество создает, охраняет и поддерживает этот институт. Как малая социально-психологическая группа семья предполагает непосредственность общения между своими членами, эмоциональность, немногочисленность, общность быта, взаимную моральную ответственность и взаимопомощь.

Ценность семьи как некоей общности людей является непреходящей. Требования к семье обществом в разные времена выдвигаются разные, но потребность в ней сохраняется всегда. Семья и общество взаимосвязаны, и эволюция семьи как социального института обусловлена развитием общества, спецификой социально-экономических и социально-политических процессов.

Особенности современной социальной ситуации обуславливают создание и развитие института приемной семьи для решения проблем сиротства.

Определение *приемной семьи* в нашем исследовании мы заимствовали из Семейного кодекса. Итак, приемная семья – *одна из форм устройства на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей, которая создаётся в целях защиты прав, законных интересов детей-сирот и детей, лишившихся родительской заботы, для создания благоприятных, максимально приближенных к домашним (семейным) условиям жизни, способствующих умственному, эмоциональному и физическому развитию детей* [1, с. 41].

Создание и функционирование приемной семьи регламентируется Конвенцией ООН о правах ребенка, Семейным кодексом РФ, Гражданским кодексом РФ, Федеральным законом «Об образовании в РФ», постановлениями Правительства РФ, в частности, Положением о приемной семье, законодательными актами субъектов федерации и органов местного самоуправления «О приёмной семье», другими нормативными документами, касающимися государственной защиты интересов и прав детей-сирот.

Приемная семья отличается от других форм устройства на воспитание: от усыновления – договорным и временным характером отношений; от опеки и попечительства – способом оформления отношений и отсутствием родственных связей. На наш взгляд, её отличия определяют и ряд существенных преимуществ по сравнению с ними.

При этом приемная семья лишь тогда будет способствовать выполнению социального заказа, когда она обладает достаточным педагогическим потенциалом. С учетом имеющегося в педагогической литературе определения под педагогическим потенциалом приемной семьи мы понимаем ее *реальные воспитательные возможности, готовность приемных родителей к успешному решению воспитательных задач, адаптивность приемной семьи к изменениям во внешней среде, внутренних состояниях и внутрисемейных отношениях.*

Важным направлением деятельности социального педагога является работа с социальным окружением детей из приемных семей по их адаптации, повышению социального благополучия, статуса, гармонизации социальных отношений.

Отношение к таким детям в социуме конструируется посредством следующих факторов:

- нравственно-нормативный эталон – зависимость отношения от их социальной значимости, социальной защищенности прав, свобод и функций;
- стереотипизация и позиционирование образа ребенка в приемной семье различными социальными институтами (СМИ, академический дискурс, художественный дискурс и др.);
- содержание и динамика межпоколенных отношений – преемственность культуры, морали, форм взаимоотношения с приемной семьей, транслируемых основными агентами воспитания (семья и образовательные организации);
- включенность детей в социальное и личностное бытие как полноценных и неотъемлемых его участников.

Работа с данными факторами и определяет содержание деятельности социального педагога по социальному принятию и адаптации детей в приемных семьях.

Приоритетным полем деятельности социального педагога является семья как первый уровень формирования отношения к новым членам семьи. Ее значение трудно переоценить, так как все последующее восприятие любого явления обусловлено прошлым опытом (апперцепцией, как антропологическим механизмом формирования отношения). Семья является не только хронологически первым, но и наиболее интимным уровнем отношений между различными поколениями, в рамках которой все поколения делают вклад друг в друга и совместно используют плоды этого вклада. По тому, какое место в семье занимает приемный ребенок, можно судить «о дистанции и плотности взаимодействия между поколениями, об их потребности друг в друге и в целом о том, как люди представляют себе совместное проживание».

В процессе семейного воспитания, во взаимодействии с собственными детьми формируется образ нового члена. Следовательно, важно и количество и качество этой информации. В дальнейшем усвоенная в ранние годы модель адаптации нового члена семьи обеспечит стиль собственной жизнедеятельности в дальнейшей жизни. Без тесного контакта с новым членом семьи ребенок не имеет ясного представления о совместной жизни на одной территории и часто драматизирует их положение, ориентируясь на предрассудки и стереотипы, что может порождать страх перед новым человеком, агрессию к приемным детям. Можно сказать, что отношение к приемным детям является универсальным механизмом межпоколенной взаимозависимости. Именно семья

обеспечивает формирование в сознании молодых субъективного семантического пространства, которое систематизирует значения признаков приемного ребенка в смысловые структуры: то, что со мной произойдет в будущем, мой образ жизни, самовосприятие, личностная свобода, удовлетворенность жизнью является отражением моего видения совместного проживания уже сейчас, зависит от образа жизни всех членов семей.

Отношения между поколениями – это и вечное, общечеловеческое, и индивидуальное, конкретно-историческое явление. Степень и характер межпоколенного взаимодействия в семье определяется многими факторами: структурой семьи, ее социальным статусом, возрастом ее членов, уровнем культуры, характером внутрисемейных взаимоотношений и способов разрешения внутрисемейных конфликтов и т.д.

В условиях современного социума семья претерпевает изменения в различных сферах жизнедеятельности: демографические, социокультурные, экономические, системное действие которых отражается на ее внешних и внутренних связях:

- распространение нуклеарной семьи и усиление автономизации поколений ставит проблему социальной идентификации и разобщения социально-исторического пространства и времени, диалектическое равновесие которых невозможно без содержательного межпоколенного взаимодействия;

- увеличение продолжительности жизни и одновременное снижение рождаемости приводят к повышенной нагрузке на среднее поколение (среднему поколению приходится совмещать трудовую занятость, уход за детьми, уход за родителями, а в некоторых случаях и прародителями), снижают ценность каждого конкретного члена семьи и формируют у подрастающего поколения неадекватное восприятие окружения.

Эти и другие факторы определяют отторжение подрастающего поколения от своих предков, формирование безразличного, а в некоторых случаях и негативного отношения к ближайшему окружению семьи.

В современной культуре человеку трудно осознать, каким образом отношения в его семье на протяжении многих предшествующих поколений влияют на его нынешнюю жизнь, на восприятие современной ситуации и определяют его поведение сегодня. Социально-педагогическая деятельность должна быть направлена на то, чтобы в приемной семье люди приобрели опыт межпоколенной преемственности и осознавали значимость межпоколенной трансмиссии материальных и духовных ценностей, обеспечивающих сохранение традиций, социальную гармонию. Одновременно должна обеспечиваться возможность благополучного сосуществования нескольких поколений, более того, сотрудничество, обеспечивающее наиболее благоприятный режим развития общества. Эта целостность бытия рода является мощным средством адаптации и формирования позитивного отношения к жизни, на котором могут быть основаны различные межпоколенные программы, реализуемые социальными педагогами.

Приведем результаты исследования подростков 7–11 классов мегаполиса, проведенного с целью изучения представленности в образовательном процессе информации о приемных семьях и ее содержания. Объем выборки составил 423 респондентов.

Можно заключить, что школу как источник получения информации о приемных семьях отметили менее четверти опрошенных – 20,33%. Больше всего отметили средства массовой информации (38,06%). Небольшой процент респондентов (3,54%) полагают, что вообще не получают подобной информации (таблица 1).

Таблица 1

## Источники получения информации о приемных семьях

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа</i>
Семья	262	61,93
Сверстники	6	1,41
Школа	86	20,33
СМИ	161	38,06
Личный опыт взаимодействия	45	10,63
Не получаю информации	15	3,54

Представленность в образовательном процессе школы семейной тематики подтверждает большинство учащихся (73,05%) (таблица 2).

Таблица 2

## Присутствие тематики приемных семей в образовательном процессе школы

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа</i>
Представлена	309	73,05
Не представлена	98	23,16
Затрудняюсь ответить	16	3,79

Однако 82,03% из числа ответивших утвердительно, отмечают, что данная информация достаточно редка и носит эпизодический характер. Наличия последовательной систематической работы в данном направлении не отметил ни один респондент. Информация носит преимущественно нейтральный характер – 58,16%; 24,11% вообще затрудняются определить характер данной информации. 8,98% учащихся отмечают негативный характер получаемой в школе информации (таблица 3).

Таблица 3

## Характеристика представленности в школе информации о приемных семьях

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа ответивших положительно</i>
<b>Частота представленности</b>		
Часто	0	0
Иногда	67	15,14
Редко	347	82,03
Затрудняюсь ответить	9	2,13
<b>Характер получаемой информации</b>		
Позитивный	37	8,75
Негативный	38	8,98
Нейтральный	246	58,16
Затрудняюсь ответить	102	24,11

Почти половина опрошенных (48,9%), отмечавших, что в учебном процессе такая информация представлена, не смогли указать дисциплины, на которых обсуждается проблематика приемных семей (таблица 4). Зачастую указанная тематика связывалась с тем, с какими-либо значимыми датами (День защиты детей 1 июня).

Таблица 4

Дисциплины, на которых представлена информация о приемных семьях

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа</i>
Литература	98	23,17
Человек, общество, государство	93	21,98
История	38	8,98
ОБЖ	11	2,60
Биология	3	0,70
Информационный час	41	9,69
Нет	192	45,39

В некоторых учебных заведениях взаимодействие с приемными семьями сводится лишь к вручению подарков. Примечательно, что 32,38% респондентов, хотя и ответили, что тематика приемных семей присутствует во внеклассной работе, затруднились назвать какое-либо мероприятие, ей посвященное (таблица 5).

Таблица 5

Мероприятия, связанные с приемными семьями

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа ответивших положительно</i>
Классный час	75	42,63
Шефская помощь	16	9,09
Совместная общественно-полезная деятельность	4	2,27
Затрудняюсь ответить	46	32,38

Более половины опрошенных (59,57%) хотели бы, чтобы в школе присутствовала информация на семейную тему, которая представляет интерес, способствует пониманию поведения подростков из приемных семей, помогает поинтересоваться процессом общения приемных детей в коллективе. Четверть ответивших положительно (25,10%), не смогли объяснить мотивацию получения данной информации (таблица 6).

Таблица 6

Наличие желания получать информацию на семейную тему

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа</i>
Да	252	59,57
Нет	122	28,84
Не знаю	49	11,58

Нежелательность вышеуказанной тематики в образовательном процессе отметили 28,84% респондентов. Связано это, прежде всего, с отсутствием интереса («скучно»), информационной перегруженностью современных школьников, страхом перед общением с приемными детьми («а вдруг плохому научат») и общим негативным отношением к сиротам (таблица 7).

Таблица 7

## Мотивация получения/неполучения информации о приемных детях

<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа ответивших положительно</i>
<b>Причина положительного ответа</b>		
Тоже состарюсь (для будущего)	71	29,70
Понимать друзей из приемных семей	45,6	19,25
Интересно	46	19,25
Перенять опыт (научиться)	6	2,51
Помогать	23	9,62
Нет ответа	60	25,10
<b>Причина отрицательного ответа</b>		
<i>Вариант ответа</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>% от общего числа ответивших отрицательно</i>
Скучно (другие интересы)	51	41,8
Страшно задумываться	19	15,57
И так много информации	35	28,68
Негатив к сиротам	7	5,73
Нет ответа	10	8,19

Можно констатировать, что на сегодняшний день школа не стала источником формирования позитивного образа приемных детей и их родителей. Образовательный процесс не отражает жизнедеятельности обычных детей из приемных семей, их особенностей, возможностей, роли в семье и обществе, не дает примеров позитивного и продуктивного взаимодействия с приемными семьями. Большинство мероприятий носит догматический, декларативный характер, хотя для формирования ценностного отношения к приемным семьям у других групп населения необходим именно опыт позитивного взаимодействия с ними.

Для решения этой проблемы система образования должна стать агентом формирования ценностного отношения к семье. Тема семьи в ее ценностном аспекте должна рассматриваться на всех ступенях образования, актуализируя возможности учебных дисциплин, внеаудиторной и самостоятельной работы. Проявление внимания к приемным семьям не должно носить характер единовременной акции, важна система в социально-педагогической работе по формированию к ним позитивного отношения.

К самостоятельному источнику формирования общественного отношения к приемным семьям можно причислить и средства массовой информации, влияние которых на молодежь все возрастает, конкурируя с информацией, получаемой в семье и школе.

Многие молодые люди вырастают сегодня без тесного контакта со своими прародителями и выстраивают собственное представление о семье, опираясь на информацию, полученную из СМИ. Не имея собственного опыта, позволяющего критически отнестись к получаемой информации, молодежь конструирует образ приемной семьи на основе создаваемых в социуме стереотипов. Не без влияния СМИ формируется негативное, даже циничное отношение к сиротам, усваиваются «суррогаты от культуры» и происходит разлом в семейных связях и отношениях, «отрыв младших поколений от своих корней».

Согласно контент-анализа СМИ, конструируется следующий образ приемной семьи (таблица 8).

Численность статей, посвященных приемным семьям

<i>Тема</i>	<i>Всего</i>	<i>«Российская газета»</i>	<i>«Комсомольская правда»</i>	<i>«АиФ»</i>
Экономические и демографические аспекты	33	11	13	9
Проблемы социальной помощи	25	12	10	3
Бытийные аспекты и очерки судеб	25	16	8	1
Криминал в отношении детей из приемных семей	19	13	4	2
Организация досуга	14	5	5	4
Взаимоотношения различных поколений	7	2	4	1
Роль семьи человека в жизни общества	7	2	3	2
Здоровье в детей и молодежи	11	4	3	4
Материалы, посвященные Дню защиты детей	3	1	1	1
Всего	186	85	64	37

Мы можем заключить, что интерес к тематике приемных семей низок, ей до сих пор уделяется незначительное количество печатной площади (от 0,2 до 0,7 газетного листа). Хотя нельзя не отметить, что в последние несколько лет обсуждаемость проблем приемных семей несколько возросла. Основными темами публикаций стали День защиты детей, День матери, День семьи, любви и верности и другие памятные даты, экономические аспекты приемных семей, льготы, проблемы социального и медицинского обслуживания, а также судьбы отдельных подростков из приемных семей. В основной массе публикации носят разрозненный, несистемный характер. Тональность большинства публикаций либо жалостливая, либо отстраненная. Анализ проблемы во многих публикациях поверхностный. Очень редко можно встретить описание конкретных ситуаций с грамотными комментариями специалистов. Необходимо отметить, что стали появляться публикации, посвященные подготовке людей к роли родителей в системе дополнительного профессионального образования.

Если бы мы попытались по материалам СМИ создать образ среднестатистической приемной семьи, то обнаружили бы отсутствие таких материалов. Мы видим две крайние точки континуума: приемная семья в стадии десоциализации и исключительные случаи – приемные семьи с «эксклюзивной» судьбой. Представления о жизни детей в приемных семьях, которые можно почерпнуть из прессы, делают их образ размытым, обезличенным, а будущее туманным и пугающим. Таким образом, современные СМИ не способствуют формированию адекватного образа, а, следовательно, и адекватного отношения к проблеме сирот.

Анализ содержания рекламных роликов на телевидении также показывает, что основным субъектом рекламы является молодой человек (юноша или девушка), имеющие уровень доходов высокий и очень высокий. Не возражая против необходимости рекламирования высокого качества жизни, отметим, что в современной рекламе практически не остается места для участия в ней сирот. Речь идет о рекламе позитивного участия сирот, их адаптации в жизни общества.

В поле сопровождения приемных семей социальным педагогом находятся не только семья и организации образования, но и вся система социальных институтов.

На уровне официальной идеологии в нашей стране принята Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [2], в которой отмечается, что ребенку в замещающей семье (приемной) должны быть созданы условия для обеспечения активной жизнедеятельности на основе полноценного его участия в жизни общества, исходя из его интересов, возможностей и потребностей. Необходимо отметить, что в реальном социуме существуют и взаимодействуют самые разнообразные взгляды на роль приемных семей и их место в обществе, то есть реализуется неоднозначная идеология приемного ребенка, которая в значительной мере формирует реальное отношение к нему на уровне обыденного сознания, зачастую препятствуя реализации официальной идеологии. Ребенок, попадая в принимающую его семью, взаимодействует не просто со взрослыми, которые занимаются его воспитанием, но и строит отношения со всей семьей в целом, то есть имеет дело уже с системными процессами. В процессе адаптации семья пытается изменить ребенка, приспособить его к требованиям системы. Но и она, в свою очередь, не в состоянии избежать изменений, несмотря на свое сопротивление им, и либо переструктурируется (как на уровне структуры, так и на уровне выработки нового репертуара стратегий функционирования), либо отвергает ребенка.

В процессе интеграции ребенок становится либо частью семейной системы, и тогда мы можем сделать заключение об его адаптации, либо остается внешним элементом и, как результат, – дезадаптируется.

В основе социальной политики до сих пор лежит схема, в которой приемный ребенок рассматривается как неспособное к автономии существо, позиционируется пассивность и зависимость от ближайшего окружения, господствует «парадигма инфантильности», согласно которой все ему должны. Приемный ребенок рассматривается как сосуд, который должны наполнить приемные родители, общество и государство.

Политика и программы в отношении приемных детей должны создавать возможности для их самореализации, для активизации их в различных сферах жизни общества (политическая, культурная активность, посильная занятость, участие в волонтерской работе), что будет способствовать социальной включенности, гармонизации социальных отношений, сохранению «баланса обмена» между поколениями.

Организация подобной работы является полем профессиональной деятельности социального педагога.

Большое влияние на отношение к приемным детям оказывает их социальная стереотипизированность, которая формирует модели взаимодействия и жизнедеятельности. Общество создает стереотип приемного ребенка, опираясь в основном на крайние точки континуума, черты которых затем распространяются на всю группу. Причем факты, способствующие позитивному образу приемного ребенка, истолковываются как исключения. Существующий в обществе стереотип диктует приемным детям определенный стиль поведения, опирающийся на схему «детский дом – свобода, приемная семья – ограничения», ассоциирует жизнь в приемной семье с жизнью, лишенной самостоятельности и права выбора.

Многие приемные дети вынуждены отказываться от прежних привычек и деятельности из-за боязни быть непонятыми, их представления о том, что можно, очень размытые и неоптимистичные.

Стереотипы и предрассудки служат основанием для дистанцирования от приемной семьи, приводят к негативным последствиям, влияют на приоритеты социальной политики в отношении приемных детей. Задача социальных педагогов – способствовать развенчанию подобных стереотипов.

Таким образом, можно выделить в сопровождении ряд направлений деятельности социального педагога, призванных способствовать социальной адаптации приемных детей и формированию позитивного отношения к жизни различными социальными институтами:

- формировать адекватную картину жизнеустройства в приемной семье для поддержки активной позиции, его права на свободный и самостоятельный выбор стратегии поведения;

- способствовать использованию собственных ресурсов и потенциала мегаполиса на основе активного участия в общественной жизни, развитию патриотических чувств, которые являются важнейшим направлением развития гражданского общества и формой межпоколенного объединения;

- стимулировать разработку программ, направленных на укрепление межпоколенных связей, основанных на принципе созависимости всех возрастных групп в современном мультипоколенном обществе, как на семейном, так и на институциональном уровне;

- способствовать формированию позитивного имиджа приемной семьи с привлечением СМИ, обеспечивая систематические, научнообоснованные публикации, освещающие все стороны жизнедеятельности «обычного» приемного ребенка, направленные на преодоление негативных установок в социуме и на подготовку человека к самостоятельной жизни;

- осуществлять программы, направленные на позиционирование межпоколенного взаимодействия как обоюдоважного процесса – обеспечение бытийной целостности семьи, рода, этноса, народа, нации – и создание в социуме возможностей, обеспечивающих данное взаимодействие;

- формирование позитивного образа приемного ребенка, начиная с ранних этапов социализации, путем обеспечения «семейной лояльности», предполагающей знание своих корней, уважения к семейной истории, к семейным традициям, гордость за своих прародителей.

#### *Список литературы*

1. Семейный кодекс РФ. – М.: Инфра-М, 2013.
2. Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 29.08.2014).
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2015/06/09/strategiya-site.html>
4. Дягилева А.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения приемных детей на разных этапах развития семьи [Текст] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №34-2. – С. 98–104.
5. Колокольникова З.У. Социально-педагогическое сопровождение приемных семей в условиях северного региона [Текст] // Успехи современного естествознания. – 2010. – №9. – С. 185–186.
6. Насриддинова Ф.Д. К вопросу о психологическом сопровождении приемных семей [Текст] // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №1 (50). – С. 188–190.

*Скачкова Мария Николаевна*  
студентка  
*Фардинова Зарина Арсеновна*  
старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный  
университет экономики и сервиса»  
г. Владивосток, Приморский край

## ПОДРОСТКОВАЯ КРИМИНАЛИЗАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА МОЛОДЕЖЬ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается актуальная проблема молодежи как важной составляющей современного общества. В работе рассмотрена криминализация среди молодежи. Приведена статистика по данному вопросу. Предложены меры по снижению уровня криминальной поражённости в среде молодёжи.*

***Ключевые слова:** молодёжь, преступление, криминализация, криминальная среда, криминальное влияние.*

Трансформация ключевых процессов жизнедеятельности российского общества, обусловленная переходом к рыночным отношениям, оказывает существенное влияние на экономику, политику, социальную и духовно-нравственную сферу. Эти изменения повлекли за собой другие процессы, в том числе и дезорганизационные, одним из проявлений которых является криминализация общества.

Высокий уровень криминализации общества в нашей стране обусловлен влиянием объективных и субъективных факторов. Влияние этих факторов на общественное сознание и поведение людей изменяет традиционные ценности, деформируя их легитимизацией «морали» преступного мира. Наибольшее влияние указанные процессы оказывают на самую неустойчивую группу населения – молодёжь. Молодое поколение в большинстве своем оказалось без надежных социальных ориентиров. Выбор жизненного пути стал определяться не способностями и интересами молодого человека, а конкретными обстоятельствами. Молодое поколение оказалось в сложнейшей ситуации, когда оно, призвано продолжать свое развитие, основываясь на базе унаследованных материальных и духовных ценностей, вынуждено находясь в стадии становления, участвовать в выработке этих ценностей самостоятельно, нередко вопреки старшему поколению их попыткам реставрировать прошлое.

Социальная незащищенность, рост разочарованности в перспективах, распространение нигилизма, снижение нравственных критериев и недостаточное внимание общества создают предпосылки для незаконопослушания молодежи, снижают порог нетерпимости к преступности, стирают грань между аморализацией и преступностью и предопределяет эту социальную группу как дестабилизирующую общественную силу, а в это же время на молодежи лежит ответственность за будущее страны, за созидание в этом мире.

Молодежь является важной составляющей современного общества России, неотъемлемым носителем интеллектуального потенциала, определяющим фактором социально-экономического прогресса.

Молодёжь представляет собой особую социально-возрастную группу, которая отличается возрастными рамками и своим статусом в обществе: переход от детства и юности к социальной ответственности. Некоторыми учёными молодёжь понимается как совокупность молодых людей, которым общество предоставляет возможность социального становления, обеспечивая их льготами, но ограничивая в возможности активного участия в определённых сферах жизни социума.

Социально-психологические особенности молодого поколения и противоречия российского общества, усиленные динамикой так называемой «криминальной»

революции, обуславливают высокий уровень криминального влияния на молодежь.

Динамика основных показателей криминализации молодого поколения показана в таблице 1 [1].

Таблица 1

Показатели криминального влияния на молодежь

Показатель	2010	2011	2012	2013	2014
Население, тыс. чел.	142857	142865	143056	143347	143667
Молодежь, тыс. чел.	32540	32371	31558	30557	29449
Доля молодежи в общей численности населения, %	22,8	22,7	22,1	21,3	20,5
Всего преступлений, тыс.	2628,8	2404,8	2302,2	2206,2	2190,6
Преступления, совершенные лицами в возрасте от 14 до 29 лет, тыс.	559,1	514,3	484,9	474,7	452,2
Доля преступлений, совершенных молодежью, %	21,27	21,39	21,06	21,52	20,64

По данным таблицы видно, что доля молодежи в общей численности населения имеет динамику незначительного сокращения, но доля преступлений, совершенных молодежью при этом достаточно высокий уровень. Каждое пятое преступление совершается молодежью и подростками.

Данная статистика позволяет сделать вывод о том, что процессы криминализации в среде молодёжи протекают достаточно интенсивно, вовлекая в лоно преступности всё новых и новых молодых граждан России.

Среди правонарушений обращают на себя внимание корыстные преступления – воровство, вымогательство денег, мошенничество. Существенное негативное влияние оказывает рост алкоголизма и наркомании среди молодого поколения.

Число лиц, совершивших преступления в возрасте от 14 до 29 лет с разбивкой по возрастам, показан на рисунке 1 [1].

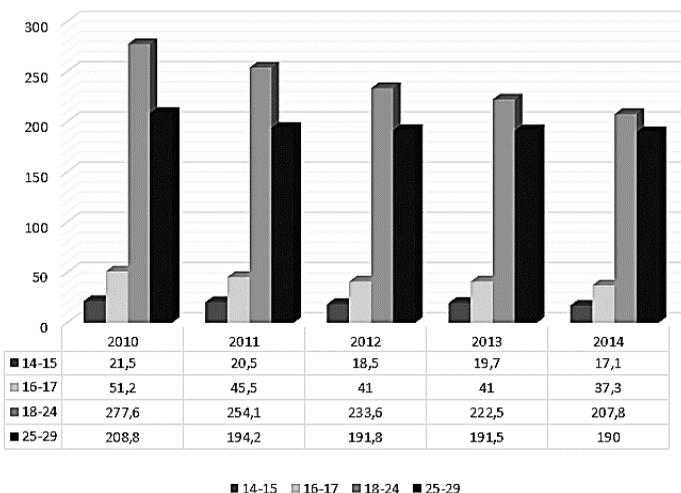


Рис. 1. Число лиц, совершивших преступления в возрасте от 14 до 29 лет (тысяч человек)

По данным рисунка очевидно, что наибольшее число правонарушителей среди молодежи в возрасте от 18 до 24 лет. Доля данной группы составляет с 50% в 2010 году и до 46% в 2014 году. Существенное количество преступлений осуществляется молодыми людьми в возрасте 25-29 человек. Доля данной группы возросла с 37% в 2010 году до 42% в 2014 году [2].

В таких условиях криминальное влияние на молодежь не может не беспокоить меня как представителя этой возрастной группы, поэтому хотелось бы предложить меры по снижению уровня криминальной поражённости в среде молодёжи. Первоочередной из таких мер должна стать положительная динамика социально-экономической ситуации в стране, что должно непосредственным образом отразиться на материальном благосостоянии семей, обеспечить надлежащий уровень воспитания и образования своих детей, привить им правопослушный образ поведения и мысли. Также для противодействия криминализации молодёжи в нашем государстве должна быть активизирована воспитательная работа и патриотического воспитания в школах, должны быть созданы секторы по работе с «проблемными» учащимися, должны выработаться современные подходы к социальной адаптации таких учащихся в школьной среде, должна оказываться помощь в их дальнейшем обучении и трудоустройстве. Снижение негативных тенденций возможно только в рамках реформирования молодежной политики на уровне государства при активном участии молодежи.

Все это, в конечном итоге, сформирует устойчивые условия для самоорганизации молодежи и снижения криминализации молодого поколения.

#### **Список литературы**

1. Сайт Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/>
2. Дунаева В.И. Социальные проблемы современной российской молодёжи / В.И. Дунаева // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. – 2013. – №6.
3. Хамитова Г.Ш. Правовой нигилизм молодёжи как национальной и социальной безопасности России и пути его преодоления / Г.Ш. Хамитова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – №4.

## ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Гутиева Ирина Генриховна*  
канд. юрид. наук, подполковник полиции,  
старший преподаватель  
Северо-Кавказский институт повышения  
квалификации сотрудников МВД России (филиал)  
ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет МВД РФ»  
г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика

### ВИКТИМОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА ПРЕСТУПНОСТИ

*Аннотация:* данная статья посвящена рассмотрению актуальной проблемы – феномену преступности несовершеннолетних, существование которой свидетельствует о несовершенстве социальной политики государства и наличии деградиционных процессов в социально-культурной жизни общества.

*Ключевые слова:* преступность, несовершеннолетний, органы внутренних дел, медиация, профилактика.

На сегодняшний день преступность несовершеннолетних – серьезная мировая проблема, требующая разработки эффективных мероприятий для уменьшения количества преступлений, совершаемых подростками или с их участием, и предупреждения данного негативного социального явления. Решение указанной проблемы имеет важное значение для развития любого государства. Преступность несовершеннолетних более восприимчива к жизненному уровню и уровню социального обеспечения семей, а также организации профилактической работы органов внутренних дел. В этой связи работа правоохранительных органов с несовершеннолетними должна строиться на повышении профессионализма при проведении профилактики преступлений указанной категории лиц, более активном взаимодействии по данным вопросам с государственными органами и общественными объединениями. Так, при активном участии МВД России подготовлены Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [4], а также Концепция развития сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия, в том числе в отношении детей, совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в Российской Федерации (до 2017 года) [5]. Рассматривая вопросы о назначении наказания несовершеннолетним, Пленум Верховного Суда РФ в п. 17 Постановления от 1 февраля 2011 г. №1 «О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних» [6] рекомендует судам при назначении наказания несовершеннолетнему учитывать условия его жизни и воспитания, уровень психического развития, иные особенности личности, а также иные обстоятельства, в том числе влияние на несовершеннолетнего старших по возрасту лиц.

Вместе с тем нельзя утверждать, что преступность несовершеннолетних вызывают только те причины, которые скрыты в личности подростка. Существенное влияние на преступное поведение данной категории лиц оказывают также проблемы и недостатки в политической, экономической, культурной, идеологической и моральной сферах современного общества.

Конкретные мероприятия в некоторых ведомствах, например, органах внутренних дел, описываются при проведении конкретных акций или во внутриведомственных инструкциях, которые предназначены исключительно для сотрудников данного ведомства и зачастую игнорируются [7].

В этих целях необходимо проводить планомерную работу по повышению эффективности профилактической работы с несовершеннолетними; созданию системы раннего выявления семейного неблагополучия и оказания своевременной помощи детям и семьям с детьми, находящимся в трудной жизненной ситуации, а также создания системы социальной адаптации и ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей.

**Список литературы**

1. Уголовного кодекса РФ. ч. 1 ст. 87.
2. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (ред. от 23 июля 2013 г.) // СЗ РФ. – 2010. – №31. – Ст. 4162; 2013. – №30 (ч. 1). – Ст. 4066.
3. Гутиева И.Г. Проблемы противодействия экстремизму в молодежной среде научный журнал // И.Г. Гутиева / Пробелы в российском законодательстве. – 2014. – №3. – С. 252–254.
4. Гутиева И.Г. Проблемы противодействия экстремизму в молодежной среде научный журнал // И.Г. Гутиева / Пробелы в российском законодательстве. – 2014. – №3.
5. Машекуашева М.Х. О некоторых вопросах противодействия преступности // В сборнике: вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты. – 2014. – С. 116–119.
6. Машекуашева М.Х. Терроризм как угроза национальной безопасности // В сборнике: Современные проблемы уголовной политики материалы международной научно-практической конференции. Под редакцией А.Н. Ильешенко; Министерство Внутренних Дел РФ, Краснодарский университет МВД России. – 2012. – С. 107–112.

*Научное издание*

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА XXI ВЕКА:  
ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Сборник материалов

III Международной научно-практической конференции  
Чебоксары, 17 июля 2015 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *Е.М. Чуприна*

Подписано в печать 29.07.2015 г. Формат 60×84/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 16,275. Заказ К-24. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

[info@interactive-plus.ru](mailto:info@interactive-plus.ru)

[www.interactive-plus.ru](http://www.interactive-plus.ru)

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

ИП Яковлев А.В.

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

[info@maksimum21.ru](mailto:info@maksimum21.ru)

[www.maksimum21.ru](http://www.maksimum21.ru)