



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ISSN 2413-4007
№ 3 (9)

РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА



**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

Чебоксары 2016

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

Харьковский национальный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Развитие современного образования: теория, методика и практика

Сборник материалов
IX Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК 37.0
ББК 74.04
Р17

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

Иванова Василиса Васильевна, канд. филол. наук, специалист по учебно-методической работе ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

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 ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва

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

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Троицкая Екатерина Сергеевна, помощник редактора

Дизайн

обложки:

Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

Р17 Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 окт. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (9). – 136 с.

В сборнике представлены материалы участников IX Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам развития современного образования. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2413-4007
DOI 10.21661/a-275

УДК 37.0
ББК 74.04
© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2016

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего 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 IX Международной научно-практической конференции **«Развитие современного образования: теория, методика и практика»**.

В сборнике представлены статьи участников IX Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 34 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные подходы в образовании и подготовка кадров.
2. Система образования.
3. Проблемы повышения качества образования в современных условиях.
4. Психологические аспекты педагогической деятельности.
5. Дошкольная педагогика.
6. Педагогика общеобразовательной школы.
7. Дополнительное (внешшкольное) образование детей.
8. Коррекционная педагогика, дефектология.
9. Педагогика высшей профессиональной школы.
10. Семейная педагогика.
11. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
12. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности.
13. Инновационные подходы организации учебной деятельности.
14. Воспитание как приоритетная задача современного образования.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Ахтубинск, Белгород, Волгоград, Екатеринбург, Железногорск, Казань, Краснодар, Нулат, Орехово-Зуево, Петрозаводск, Соликамск, Ставрополь, Тольятти, Челябинск, Ярославль) и субъектами России (Воронежская область).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Волгоградская академия МВД России, Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России),

университеты и институты России (Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Государственный гуманитарно-технологический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Кубанский государственный университет, Московский государственный областной университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ), Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Петрозаводский государственный университет, Российский государственный социальный университет, Российский государственный социальный университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Северо-Кавказский федеральный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Челябинский государственный университет, Южно-Уральский государственный медицинский университет, Ярославский государственный медицинский университет Минздрава России).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами и техникумами, школами, лицеями и гимназиями, 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, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования, а также научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в IX Международной научно-практической конференции **«Развитие современного образования: теория, методика и практика»**, 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.

Д-р пед. наук, проф., заведующая кафедрой
педагогике и развития образования
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

- Гареева Л.Н.* Формирование исполнителя традиционной музыки на примере фольклорных коллективов Татарстана..... 8
- Данильченко С.Л.* Построение комплексной системы оценки качества образования..... 9
- Понаморенко В.Е., Никитова А.В.* Взаимосвязь правовых и финансовых компетенций в подготовке специалистов в сфере ПОД/ФТ для государств-членов ЕАЭС..... 18

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

- Данильченко С.Л.* Состояние и перспективы образования в России..... 21
- Никитина Н.И., Гребенникова В.М., Козлова Д.А.* Некоторые аспекты тьюторства в системе инклюзивного образования 35

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

- Иванова М.Э.* Профессионально ориентированное обучение в неязыковом вузе 40
- Корсаков Ю.В.* Интенсификации учебного процесса огневой подготовки в ОВД..... 42
- Халилова Р.Н., Кислякова Л.Г., Салихзянова А.В.* Экологическое образование и воспитание при переходе на новые образовательные стандарты 45

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- Бернгардт О.В., Орлова Е.В.* Особенности структуры модели словаря-тезауруса речи детей-билингвов..... 47
- Олешко Т.И.* Влияние активных методов обучения на познавательные процессы студентов-психологов..... 50

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

- Мальгина И.В.* Использование элементов песочной терапии с детьми раннего возраста..... 53

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

- Гвоздева Е.В., Сильченко О.В., Закирова Р.Т.* Ролевые игры в педагогике..... 56
- Егорова М.В.* Взаимоотношения учащихся и учителей в дореволюционной школе..... 58

Киселева Ю.А., Кольчева Г.Ю. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроке русского языка посредством заданий творческого характера..... 60

Малина В.В. Дифференцированный подход в обучении 66

Малина В.В. Роль и место текстовых задач обучении математике... 63

Никитина Н.И., Верёвкина А.Н., Машкович Н.В. Некоторые аспекты процесса развития коммуникативных навыков младших школьников 69

Осипова М.И. Экологическое образование – важное направление работы общеобразовательной школы на современном этапе 73

Петрова О.Б., Тимошкина Н.А. Произведения живописи как средство эстетического воспитания младших школьников 76

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Гончарова О.В. Использование компьютерных технологий на уроках музыкального инструмента (класс виолончели) 79

Опришко Р.Р., Опришко Е.В. Классический танец как средство формирования исполнительской культуры детей 82

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Абдрахманова Г.Г. Использование окрашенных макарон и риса в работе с детьми с тяжелой умственной отсталостью 85

Дмитриенко М.В. Роль сурдопереводчика в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху..... 88

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Тихонов-Бугров Д.Е. О компетентностной парадигме обучения в высшей школе..... 92

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Воронова С.В., Резаева Ю.А. Круглый стол с родителями на тему «Поощрение и наказание детей в семье» 95

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Иванов В.Д., Казакова Н.А. Спортивная подготовка и тренировочный процесс по легкой атлетике для лиц с поражением опорно-двигательного аппарата..... 99

Кизлевайнен Л.М., Демьянова А.А. Сравнительная характеристика проявления волевых качеств у спортсменов на примере студентов Института физической культуры, спорта и туризма Петрозаводского государственного университета и Петрозаводского педагогического колледжа 109

Коннова А.А. Подвижная игра как средство повышения мотивации к занятиям физической культурой..... 112

<i>Осокин Д.А., Кимяева С.И., Жернаков Д.В.</i> Значимость вопросов физической подготовленности курсантов СПСА как один из компонентов их профессиональной подготовки	114
<i>Степыко Д.Г., Куцева Д.В., Жбанникова А.В.</i> О направлениях развития финансирования студенческого спорта и физической культуры в государственных образовательных организациях высшего образования в Российской Федерации	120
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Ахмедова Э.М., Ахмедова З.М.</i> Добровольческое движение как форма работы и поддержки современной молодёжи	123
<i>Гареева Л.Н.</i> Теоретические и исторические предпосылки формирования исполнителя традиционной музыки в XX – начале XXI веков	125
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Марданов М.В.</i> Применение веб-технологий в самостоятельной работе студентов	128
ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Кизима Е.Г.</i> Патриотическое воспитание как фактор формирования активной гражданской позиции школьника	130

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Гареева Лейсан Нургаязовна
преподаватель по классу флейты
МБУДО «ДМШ №21»
г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЯ ТРАДИЦИОННОЙ МУЗЫКИ НА ПРИМЕРЕ ФОЛЬКЛОРНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ ТАТАРСТАНА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема народной культуры и педагогики. Автор отмечает важность учебных и профессиональных фольклорных ансамблей, являющихся примером высокой народной исполнительской культуры.

Ключевые слова: исполнитель традиционной музыки, фольклорные коллективы, фольклорные ансамбли, народная культура, народная педагогика, Республика Татарстан.

Народная культура с давних времён являлась неотъемлемой частью жизни любого человека. В быту на отдыхе в труде, везде присутствовала та или иная составляющая фольклора. В процессе европеизации народная культура стала уходить из повседневного обихода многих слоёв населения. Это был достаточно долгий и трудный период в становлении и развитии фольклорных традиций в обществе. К проблеме народной педагогики не раз обращались различные исследователи фольклорного творчества, и педагогика накапливает в этом направлении определённый опыт. В городе Казань существует несколько вузов, активно занимающихся обучением студентов народному творчеству. Одним из них является Казанский государственный университет культуры и искусств, который своими коллективами и солистами – лауреатами Всероссийских и Международных конкурсов. Это – татарский фольклорный ансамбль «Жомга кон» (руководитель А.Р. Еникеева), региональный фольклорный ансамбль (руководитель Л.А. Гафиятулина) кафедры этнохудожественного творчества и татарского музыкального фольклора, где в воссозданной этнокультурной среде осуществляется формирование и становление будущих исполнителей произведений традиционной культуры и руководителей фольклорных коллективов. На кафедре музыкального исполнительства КазГУКИ успешно решает те же задачи в коллективах: русский народный хор (руководитель А.В. Самойлова), фольклорный ансамбль «Красная горка» (руководители: А.В. Самойлова и Д.В. Денисов), фольклорный ансамбль «Купава» (руководитель И.Г. Стрелкова). В Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова также существует фольклорный ансамбль (руководитель Л. Сарварова), благодаря которому происходит обучение и распространение фольклорных традиций. Фольклорные коллективы представляют собой важнейший социальный институт организации досуга и реализации творческих способностей населения. Они ставят своей основной задачей реконструкцию и восстановление народно-песенных традиций, которые формируются в процессе углубленного изучения содержательных и формообразующих закономерностей явлений фольклора. Методом освоения ими репертуара является экспедиционная

деятельность, работа с различными записями и партитурами, консультации ученых-фольклористов, особые вокальные методики и мн. др. Исполнение народной песни на сцене – один из эффективных способов пропаганды фольклорных традиций. Перенесение музыкально-песенного фольклора на сцену является сложным процессом, так как сценический вариант народной песни оторван от исконной среды рождения и развития. При воспроизведении музыкально-песенного фольклора учитываются законы, которые выработаны другими сценическими жанрами, в частности драматическим искусством. В интерпретациях традиционных обрядов и сцен народных гуляний, в них происходит соединение всех видов народного искусства: пения, танца, драматического действия. Для формирования исполнителя традиционной музыки с раннего возраста необходимо организовать полноценный процесс комплексного погружения детей в систему народной мудрости, обычаев, обрядов, музыкального и художественного творчества народа и активного созидания в нём. Примером тому нужно считать: татарскую фольклорную студию и ансамбль «Ак калфак» руководителем Еникеева Алсу Рашидовна, русскую фольклорную студию и ансамбль «Оберег» – руководителем Леонтьева Луиза Ильдусовна Казанского городского дворца детского творчества им. А. Алиша, детский ансамбль танца «Мирас» руководитель Умеров Давлет Исмагилович ДШИ Приволжского района г. Казани. Среди профессиональных коллективов можно привести в пример Государственный ансамбль фольклорной музыки Республики Татарстан под управлением Айдара Файзрахманова и Государственный фольклорный ансамбль крышен «Бермянчек».

Таким образом, учебные и профессиональные фольклорные ансамбли являются примером высокой народной исполнительской культурой, которая ощутима в технической отточенности, в чувстве формы и стиля исполняемых произведений.

Данильченко Сергей Леонидович

д-р ист. наук, профессор, академик РАЕН, РАМТН, РАЕ
руководитель научно-методического
центра развития образования, советник директора
Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова» в г. Севастополе
г. Севастополь

ПОСТРОЕНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается такая фундаментальная категория, определяющая все стороны мироздания, а также факторы социального устройства и деятельности людей, как качество. Автор отмечает, что качество образования не тождественно качеству обученности. Оценка качества образования подразумевает не только оценку качества образовательных достижений обучающихся, но и оценку качества образовательного процесса.

Ключевые слова: система качества, образовательные услуги, ФГОС, синергетический подход, ключевые факторы, всеобъемлющая интегральная характеристика, характеристика образовательной деятельности, универсальный метафактор.

На современном этапе развития России на одно из ведущих мест выходит проблема качества образования. Решение этой проблемы – длитель-

ный и многоступенчатый процесс, основой которого является реформа образования и его модернизация. Одна из основных задач реформы – повышение качества образования, направленная на удовлетворение потребностей общества и подготовки выпускников, отвечающих требованиям нынешнего этапа экономического развития страны. В связи с этим задачами современного образовательного процесса являются эффективно действующая система качества образования, всесторонняя и объективная система оценки качества образования, комплексная система его непрерывного повышения и улучшения.

Качество – фундаментальная категория, определяющая все стороны мироздания, факторы социального устройства и деятельности людей. Глоссарий Федерального государственного образовательного стандарта дает следующее определение: «Качество образования – комплексная характеристика, отражающая диапазон и уровень образовательных услуг, предоставляемых населению (различного возраста, пола, физического и психического состояния) системой начального, общего, профессионального и дополнительного образования в соответствии с интересами личности, общества и государства. Качественное образование должно давать возможность каждому индивиду продолжить образование в соответствии с его интересами».

Определение понятия «качество» в нормативно-методических документах (ГОСТах) дефинируется по отношению к продукции как совокупность свойств и характеристик изделия (услуги), относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности.

В международных стандартах ISO 9000:2008 по отношению к продукции и услугам качество определяется как степень соответствия присущих характеристик требованиям. В международных стандартах ИСО 8402 качество – совокупность свойств и характеристик продукции или услуги, которые придают им способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности.

Поскольку корневое понятие «образование» распространяется и на «образование» как результат (образованность), и на «образование» как образовательный процесс, позволяющий получить необходимый результат, то и понятие «качество образования» относится и к результату, и к процессу.

Вопросы качества образования находят отражение в законодательных документах, в частности, в статьях 95 ФЗ №273 «Об образовании в РФ» и 95 (1), 95 (2) (в ред. Федерального закона от 21 июля 2014 г.).

Качество образования не тождественно качеству обученности. Оценка качества образования подразумевает не только оценку качества образовательных достижений обучающихся, но и оценку качества образовательного процесса. Эффективность деятельности образовательной организации определяется как уровнем знаний за несколько лет, так и данными о контингенте обучающихся, условиях, в которых функционирует образовательная организация, в том числе экологических, уровне безопасности, кадровом потенциале, материально-техническом обеспечении и пр.

Качество – всеобъемлющая интегральная характеристика образовательной деятельности, ее результатов и основной показатель деятельности образовательной организации. В современном понимании качество образования – это не только соответствие знаний, обучающихся федеральным государственным стандартам, но и успешное функционирование самого учебного заведения, деятельность каждого педагога и администратора в направлении обеспечения качества образовательного процесса и

предоставления образовательных услуг. Качество – универсальный метафактор, актуализирующий интеграцию существующих подходов получения знания в единое целое. Базис интеграции – синергетический подход, аккумулирующий перспективные направления (подходы) развития образования, структурируя систему качества как нелинейную, способную к развитию и саморазвитию структуру

Ключевыми факторами, влияющими на качество образования, являются: материальные и финансовые ресурсы школ, численность и профессиональная подготовка административного и педагогического состава, его педагогическая и лингвистическая подготовка, перечень основных предметов, количество учебных часов, оборудование и руководство.

В качестве аспектов образовательной деятельности, наиболее влияющих на качество образования, выделяются:

1) качество персонала, предполагающее высокую квалификацию педагогических и руководящих кадров;

2) качество образовательных программ, которые должны отличаться сочетанием уровня преподавания и инновационных технологий, их соответствием госзаказу и общественному спросу;

3) качество подготовки выпускников, основанное на диверсификации образовательных программ, преодолении многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, повышении роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи, чему может способствовать расширение автономии школ;

4) качество и функционирование инфраструктуры школы, включая компьютерные сети и библиотеки, основанное на сохранении государственного подхода к образованию как общенациональному приоритету и обеспечении адекватного финансирования.

Сегодня одним из направлений модернизации российского образования является совершенствование контроля и управления качеством образования. В одобренных Правительством РФ приоритетных направлениях развития образовательной системы России отмечается, что необходимо «...сформировать общенациональную систему оценки качества образования, получаемого гражданином, и реализуемых образовательных программ».

В оценку качества образования, наряду с оценкой знаний обучающихся, должен включаться комплекс показателей, начиная от организации питания и досуга обучающихся до учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Важно также оценивать степень доступности образовательных услуг с учетом реальных потребностей и возможностей школьников; учитывать влияние школы на здоровье детей и их социализацию; говорить о системе дополнительного образования, о наличии в ней ресурсов, направленных на решение вопросов сопровождения и поддержки развития детей разных категорий; анализировать отсроченные или косвенные эффекты деятельности образовательных организаций и системы образования в целом.

Оценка качества образования – интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов государственным нормативным требованиям, социальным и личным ожиданиям, которая должна быть подразделена на оценки качества образования со стороны внешней среды – т. е. оценки потребителей образовательных услуг и внутренние оценки качества в самой системе образования. Анализ имеющейся образовательной практики, опыт различных уровней управления образованием свидетельствует о возможности максимального использования существующих

форм и методов контроля при разработке муниципальных, региональных, федеральных моделей оценки качества образования, моделей образовательных организаций, в частности: механизмов и процедур ЕГЭ, лицензирования, аккредитации и аттестации образовательных организаций, мониторинговых и диагностических исследований, контрольно-оценочных процедур, сбора статистических данных; необходимости их соотнесения с общероссийской и региональной моделями. Именно качество обучения и воспитания все более определяет уровень развития стран, становится стратегической областью, обеспечивающей их безопасность и потенциал за счет подготовки подрастающего поколения. Центральными тенденциями обеспечения высокого уровня образования становятся ориентация на запросы обучающихся и создание оптимальных условий для их обучения и развития. При этом качество образования рассматривается как комплексный показатель, синтезирующий все этапы становления личности, условия и результаты учебно-воспитательного процесса, а также как критерий эффективности деятельности образовательной организации, соответствия реально достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. В то же время для профессионального образования все более значимой становится ориентация на запросы работодателя. Оценка качества образования в этом случае представляет не самостоятельный интерес, а рассматривается как ключ к решению назревших практических проблем в экономике страны, а также в каждой отдельной образовательной организации.

Таким образом, оценка качества должна включать показатели и анализ системы управления качеством образования и системы обеспечения качества.

Под системой управления качеством образования понимается совокупность организационной структуры, методик, процессов и ресурсов, необходимых для осуществления общего руководства качеством образовательным процессом. Оценка системы управления качеством – это оценка скоординированной деятельности по руководству и управлению образовательной организацией, которая ориентируется на выпуск качественной продукции с точки зрения потребителя. Критериями оценки системы управления должны быть положены требования TQM – Total Quality Management. Необходимым объектом оценки является маркетинг в системе управления качеством – установление требований к качеству продукции (образовательных услуг, выпускников), определение потребности в образовательной услуге, емкости рынка, составление подробной характеристики потребителей данного рыночного сегмента. Оценивание маркетинговой функции позволяет обеспечивать улучшение постоянной обратной связи с потребителями, что позволяет своевременно принимать необходимые решения в области управления качеством.

Оценка качества управления – это систематическая проверка способности субъекта (педагогического работника) выполнять установленные требования, и система контроля качества – проведение проверки выполнения обязательных требований (к продукции – обучающимся, выпускникам, работам, услугам), установленных федеральными законами или нормативными правовыми актами (рис. 1). Критериальной основой оценки являются и международные стандарты: ISO 9000, модели делового совершенства EFQM1 и др.

Области оценки управления качеством образования

<i>Результаты управления</i>	<i>Примеры результатов управления по областям</i>
<i>Результаты образования учащихся</i>	<p>Результаты образования, в основном соответствующие требованиям действующих программ. Модели выпускника и уровни результатов, прогнозирувавшихся на основании изучения возможностей учащихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ключевые компетентности; – социальная компетентность; – состояние физического и психического здоровья; – удовлетворенность потребителя образовательных услуг; – удовлетворенность участников образовательного процесса; – профессиональная компетентность.
<i>Суммарные результаты образовательной организации</i>	<ul style="list-style-type: none"> – сохранность контингента; – достижение запланированного уровня результатов образования достаточным количеством выпускников; – доля учащихся, продолжающих образование, соответствует прогнозам и выявленным возможностям учащихся.
<i>Социальные последствия работы</i>	<ul style="list-style-type: none"> – достойный вклад в социальное развитие города (района, села); – установление социального партнерства; – укрепление и развитие репутации образовательной организации в глазах общественности.
<i>Состояние образовательной организации как целостной системы</i>	<ul style="list-style-type: none"> – повышение организационного и образовательного потенциала и улучшение его использования; – создание новых полезных возможностей и свойств, позволяющих говорить о новом качестве образовательной организации.
<i>Состояние и изменения отдельных подсистем</i>	<ul style="list-style-type: none"> – устойчивое функционирование и продуманное системное внедрение инноваций; – оптимизация организационной структуры; – усиление интеграции между образовательными и профессиональными областями; – освоение эффективных технологий обучения; – создание комфортного для учащихся и персонала общего уклада жизни образовательной организации.
<i>Состояние и изменения внутришкольного управления</i>	<ul style="list-style-type: none"> – изменение функциональной и организационной структур внутришкольного управления; – все подразделения образовательной организации имеют четкие зафиксированные и контролируемые цели; – разработана программа развития образовательной организации.

В реальной жизни при оценке управления качеством образования на всех уровнях выделяется ряд противоречий:

1) между современными требованиями рынка труда к качеству образования и ограниченностью возможностей их удовлетворения на основе традиционных подходов к управлению образовательным процессом;

2) между инновационными процессами в образовании и отсутствием механизма обеспечения их согласованного и положительного воздействия на качество образования;

3) между необходимостью гарантированного качества предоставляемого образования и неразработанностью методологического аппарата его достижения;

4) между уровнем развития теории и практики внедрения систем обеспечения качества в различных социальных системах и степенью освоения данного направления в образовательной практике;

5) между представлением об образовательной организации как едином образовательном пространстве и реальным уровнем сложности образовательной структуры, неоднородности, полимодельности образовательной среды.

Всесторонняя оценка управления качеством образования позволяет не только фиксировать данные и другие противоречия, но и указывать пути и возможности их снижения и нивелирования, повышая, тем самым, качество образования. Инструментом анализа и оценки эффективности системы управления качеством должен стать набор критериев и оценивающих материалов по каждому процессу/подпроцессу функционирования образовательной организации.

Стандарт ИСО состоит из требований к системе обеспечения качества, которые на основе универсальной петли качества в аспекте качества образования указывают, что:

– обеспечение качества – предмет общего руководства. Состояние системы обеспечения качества – мера доверия к нему со стороны поставщиков, потребителей, мера уверенности в надежности предоставляемых услуг;

– в основе эффективного функционирования лежат четыре ключевых аспекта качества, обусловленного:

а) определением спроса на продукцию (выпускника, образовательные услуги);

б) проектированием продукции (образовательной программой, учебным процессом);

в) соответствием требованиям (стандартам);

г) поддержанием параметров продукции на всех стадиях образовательного процесса. При этом основной акцент ставится на предотвращение несоответствия, а не на контроль готового продукта (выпускника):

– качественный продукт (выпускник), соответствующий запросам потребителей, может быть произведен лишь с учетом комплексного исследования рынка;

– обеспечение качества складывается из планирования и систематического осуществления мероприятий, которые должны создать такие условия для реализации каждого из этапов петли качества, чтобы качество соответствовало заданным требованиям;

– устанавливается степень ответственности руководства за качество;

– усиленное внимание к техническим условиям, информационным технологиям, информатизации процесса и доступу к информации – задача организации. Образовательный процесс и предоставление образовательной услуги должны гарантировать безопасность и безвредность;

– обратная связь существует на протяжении всего периода образовательного процесса, что дает возможность постоянно контролировать степень удовлетворения потребностей потребителей качеством образовательной услуги;

– организация способна к предоставлению новых образовательных услуг.

В международной практике оценке системы обеспечения качества образования уделяется особое внимание. Это касается всех уровней и направлений образования.

Оценка качества образования должна осуществляться по результатам деятельности образовательной организации как управляемого объекта. Она должна быть подразделена на оценки качества образования со стороны внешней среды – т.е. оценки потребителей образовательных услуг и внутренние оценки качества в самой системе образования.

Современное состояние российского образования и процессы его развития требуют создания всеобъемлющей, объективной, оптимальной системы оценки качества образования, предполагающей прозрачность деятельности образовательных организаций, их результативности и обеспечивающей потребность общества в информированности функционирования системы образования. В России создана контрольно-оценочная система с использованием инновационных возможностей теории педагогических измерений, техники и технологии массового тестирования для аттестации выпускников общеобразовательных школ. Однако унифицированной всеобъемлющей формализованной системы оценки качества образования нет. Всем формам контроля необходима опора на единые требования к инструментарию педагогических измерений, современным технологиям проведения контрольно-оценочных процедур, согласованным показателям и критериям, информационным программным средствам. В этой связи обязательным элементом системы оценки качества образования становится электронный конструктор оценки качества образования, созданный на основе научно обоснованной методики формализации данных, форм контроля, получения, обработки, накопления, анализа и мониторинга результатов, их корректной интерпретации. Электронный конструктор оценки качества образования – не только формализованный процесс оценивания и таким образом полученный комплекс отчетной документации в цифровом формате, но и разработанные критерии качества образования на основе нормативно-правовых документов.

Для всесторонней объективной оценки качества нужен не только механизм оценки, но и инструменты процесса. Таким инструментом и должен стать электронный конструктор оценки качества образования. Его задачей станет контроль и оценка:

– организационной структуры образовательной организации – обязательства, полномочия и взаимоотношения всех субъектов образовательного процесса;

– методик, отражающих цели и область деятельности образовательной организации в целом и каждого из подразделений, цели, задачи, временные периоды, средства, способы, инструментарий, технологии и оборудование деятельности;

– процессов, осуществляемых в рамках деятельности образовательной организации;

– ресурсов образовательной организации – материальных, информационных, организационных, человеческих (профессиональных и социальных), контролирующих, оценивающих, а также деятельности по обеспечению качества и функционированию системы качества;

– процессы профессионального, в том числе сетевого, взаимодействия, деятельности по повышению уровня сложности реальной структуры школы;

– результативности образовательной деятельности, в том числе текущей и итоговой аттестации обучающихся;

– деятельности по улучшению качества – мероприятий внутри образовательной организации с целью повышения эффективности и результативности деятельности и процессов и др.

С состав электронного конструктора оценки качества образования должны войти:

1) информационные материалы для экспертов Рособнадзора для внешнего оценивания и управленческого аппарата образовательных организаций (в том числе отделов качества образования) для проведения процесса самооценки;

2) перечень процессов и подпроцессов деятельности образовательной организации, которые должны быть проконтролированы и оценены;

3) критерии оценки, соответствующие требованиям нормативно-правовой базы российского образования;

4) банк валидного инструментария педагогических измерений и надежных контрольно-оценочных процедур, обеспечение конфиденциальности контрольно-измерительных материалов на всех этапах контрольно-оценочного процесса для объективной оценки качества образования любой образовательной организации;

5) банк валидного инструментария измерений и надежных контрольно-оценочных процедур, предполагающий варьирование контроля в зависимости от особенностей образовательной организации;

6) банк валидных оценивающих материалов, ориентированных на результат деятельности образовательной организации;

7) банк валидных оценивающих материалов по каждому процессу/подпроцессу функционирования образовательной организации (в том числе тесты, таблицы объективных данных – материально-техническое обеспечение, количественный состав обучающихся и обучающихся, их персональные данные и др., анкеты, вопросы для онлайн и офлайн собеседований для участников образовательного процесса, схемы оценки действий педагогических работников и обслуживающего персонала, сводные таблицы и т. д.);

8) программы анализа поступающих данных на количественном и качественном уровнях;

9) аналитические количественные материалы с указанием конкретных случаев обнаружения ненадлежащего качества и причин этого;

10) пути и механизмы – корректирующие меры устранения несоответствия качеству на формализованном уровне;

11) сопоставление оценочных данных с результатами предшествующих проверок;

12) оценка выполнения предложений по устранению несоответствия качеству результатам предшествующих проверок;

13) банк валидной статистики; обеспечение доступа к нему различных категорий пользователей.

Концепция создания электронного конструктора оценки качества образования опирается на теорию педагогических измерений, квалиметрический мониторинг и основывается на следующих основных принципах: профессионализм, объективность, гласность, прозрачность, периодичность, преемственность. Создание электронного конструктора оценки ка-

чества образования предполагает использование современных программных средств и технологий тестирования, разработку и использование формализованных контрольных измерительных материалов, надежной стандартизированной системы проведения контроля, программно-инструментальных средств, позволяющих осуществлять обработку результатов и их предъявление в информационные системы для различных пользователей.

Электронный конструктор оценки качества образования позволит:

1) быстро и объективно проводить мониторинг, контроль и оценку качества в каждой образовательной организации, передавая сводные данные по иерархическому принципу в органы надзора (муниципальные – региональные – федеральные);

2) передавать формализованные данные о системе качества образования из образовательной организации и предоставлять сведения для качественной оценки системы качества в образовательную организацию;

3) оптимизировать работу контролирующих органов по оценке качества образования путем перехода на цифровой формат;

4) минимизировать финансовые и трудозатраты при оценке качества образования при внешней и внутренней оценке;

5) оптимизировать прохождение самооценки образовательных организаций путем заполнения в электронном виде единой оценивающей «ленты»;

6) анализировать полученные объективные данные, которые помогут устранить несоответствия требованиям

7) проходить в электронном режиме процедуру самооценки, мониторинговые, тестовые мероприятия и др.;

8) проводить системный и сравнительный анализ качества услуг, предоставляемых организациями образования;

9) проводить сопоставительный мониторинг учебных достижений всех категорий обучающихся;

10) осуществлять внешнюю и внутреннюю оценку учебных достижений обучающихся на всех уровнях и ступенях образования и др.

Для создания электронного конструктора оценки качества образования необходимо:

1) разработать общий алгоритм оценки качества образования на разных уровнях и ступенях образования;

2) провести исследования основных рабочих процессов образовательных организаций разных уровней и ступеней, их закономерностей и взаимосвязей, определяющих качество образовательной деятельности;

3) определить показатели, характеризующие качество образовательного процесса и его результатов, и методы их измерения; провести анализ и адаптацию требований и рекомендаций стандарта ГОСТ Р ИСО 9001:2001 применительно к специфике управления качеством образования;

4) описать модели систем качества в соответствии с требованиями стандарта ГОСТ Р ИСО 9001:2001 и других практик, существующих в России и в мире;

5) разработать требования к качеству образования;

6) разработать критерии качества образования;

7) разработать модель и методику самооценки деятельности образовательных организаций;

8) создать банк валидных материалов для оценки качества образования;

9) создать продукты программного обеспечения по оценке, анализу и формализованных предложений по устранению несоответствия качеству.

Таким образом, электронный конструктор оценки качества образования позволит проводить всесторонний контроль и объективную оценку качества образования по всем параметрам образовательной системы на основе электронной унифицированной системы оценки качества на базе общероссийских требований в контрольно-оценочных центрах. Это повысит объективность контроля и оценки качества учебных достижений обучающихся, даст возможность получить всестороннюю и валидную информацию о состоянии образования, создаст систему многоуровневого мониторинга качества образования, способствующего повышению управляемости и мобильности в развитии образовательных систем, установит эффективную обратную связь между различными участниками образовательного процесса, в том числе органами управления образованием; даст прогноз развития образовательных организаций, сформирует информационные системы самопроверки и самоконтроля. Электронный конструктор оценки качества образования предоставит образовательным организациям комплект правил, которые позволят определить более эффективные пути ведения образовательного процесса.

Понаморенко Владислав Евгеньевич
канд. юрид. наук, доцент
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

Никитова Анна Викторовна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»
г. Москва

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРАВОВЫХ И ФИНАНСОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПОД/ФТ ДЛЯ ГОСУДАРСТВ-ЧЛЕНОВ ЕАЭС

***Аннотация:** предметом исследования выступают правовые и финансовые компетенции специалистов в сфере ПОД/ФТ. Работа проводилась на основе комплексного и системного подходов, сравнительного метода и принципа методологического плюрализма. Результаты исследования представлены в виде сформулированных методологических подходов к подготовке специалистов в сфере ПОД/ФТ, построенных на взаимодействии финансовой и правовой грамотности населения.*

***Ключевые слова:** ПОД/ФТ, правовые компетенции, финансовые компетенции, интеграция, Евразийский экономический союз.*

В 2015 году принят профессиональный стандарт «Специалист по финансовому мониторингу (в сфере противодействия легализации доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма)» [1], отражающий комплексность в подготовке специалистов в области ПОД/ФТ. Несомненно, что эту комплексность (прежде всего, взаимосвязь юридических и финансовых компетенций) будет отражать и готовящийся образовательный стандарт по подготовке специалистов в сфере ПОД/ФТ.

Мы выделяем две основные *предпосылки* для синтеза правовых и финансовых компетенций в образовательном процессе:

1. Требования рынка труда. Сегодня, как никогда, востребованы специалисты «на стыке» специальностей: финансовые и внешнеторговые консультанты, специалисты в области ПОД/ФТ, налоговые консультанты и проч.

2. Конвергенция экономической и юридической наук в условиях кризиса. Данный процесс выражается, в частности, в следующем:

– возрастающая популярность концепции «регуляторной политики», ядро которой – эффективное сочетание правовых и неправовых норм;

– усиление антикризисного государственного регулирования финансового рынка и экономики в целом;

– популярность комплексных практик оценки эффективности регуляторной политики (например, оценка регулирующего воздействия, оценка фактического воздействия, аудит эффективности);

– создание антикризисной «рамки» в виде новых международных финансовых стандартов;

– развитие теоретико-методологических подходов «экономизации права» или «юридизации экономики» (австрийская экономическая школа, институциональная экономика, экономическое право и др.).

Важность юридических компетенций в области ПОД/ФТ обусловлена следующими обстоятельствами:

– присутствие международного стандарта (Рекомендации ФАТФ), обязательного к имплементации в государствах-членах ООН, а также специфической системы мониторинга уровня его имплементации в национальные законодательства (институт взаимных оценок);

– планируемое принятие Концепции в области ПОД/ФТ как основы государственной политики в указанной сфере, соотношение ее с иными документами стратегического планирования;

– развитие и усложнение системы правовых норм в области ПОД/ФТ;

– изменение институциональных основ ПОД/ФТ, в частности, в отношении некредитных финансовых организаций;

– возрастающее значение надзорного блока в тематике ПОД/ФТ;

– важность вопросов привлечения к юридической ответственности за нарушения законодательства в области ПОД/ФТ.

Значимость финансовых компетенций в области ПОД/ФТ обусловлена, прежде всего:

– необходимостью понимания сущности, способов и форм отмывания преступных доходов и финансирования терроризма;

– необходимостью понимания природы и особенностей риска ОД/ФТ, способов управления этим риском, внедрения риск-ориентированного подхода в целях ПОД/ФТ.

Таким образом, специалист в сфере ПОД/ФТ должен владеть такими юридическими, финансовыми и организационными компетенциями, как:

– способность на практике реализовывать требования законодательства России в сфере ПОД/ФТ, предъявляемые к поднадзорным субъектам;

– способность выявлять, оценивать риск ОД/ФТ при проведении операций с денежными средствами и иным имуществом, управлять им;

– способность организовывать, реализовывать и совершенствовать внутренний контроль в целях ПОД/ФТ в организации;

– способность выстраивать эффективную коммуникацию в рамках организации по вопросам, отнесенным к сфере ПОД/ФТ.

В связи со сказанным предлагаем следующие методологические подходы, настроенные на взаимодействие финансовой и правовой грамотности в процессе подготовки специалистов в сфере ПОД/ФТ:

– акцентированная и сознательная работа на стыке (конфликте) экономической и юридической терминологии;

– сопоставление правового и экономического подходов к строению экономических систем (финансовой, кредитной, банковской, платежной, валютной и др.);

– повышенное внимание к институтам (организационно-правовым формам субъектов рынка, различиям между ними и их экономической мотивации; особенностям статуса регуляторов, объему их компетенции);

– экономико-правовой анализ международных финансовых стандартов и их влияния на национальную финансовую систему; анализ механизма, проблем, возможностей и ограничений имплементации данных стандартов в национальную правовую систему, сфер пересечения смежных стандартов (например, рекомендаций ФАТФ, Базельских стандартов, стандартов МАСН и МОКЦБ); анализ влияния процессов регионализации на процесс имплементации международных финансовых стандартов.

Подготовка специалистов в сфере ПОД/ФТ должна иметь целью сочетание, на основе комплексной методологии, правовых и финансовых компетенций, основанных, прежде всего, на достаточном для выполнения профессиональных обязанностей уровне финансовой и правовой грамотности. Кроме того, данные компетенции должны, по возможности, иметь еще и интеграционный вектор, обусловленный во многом наднациональной спецификой самой рассматриваемой сферы [2].

Статья подготовлена для целей проекта «Исследование организационно-правовых основ межгосударственной интеграции в научно-образовательной и инновационной сферах в рамках Единого экономического пространства». Научный руководитель: Н.Н. Лебедева, канд. юрид. наук., доцент ФГБОУ ВО «МГУТУ имени К.Г. Разумовского (ПКУ)». Государственное задание Министерства образования и науки РФ на 2014–2016 гг.

Список литературы

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. №512н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по финансовому мониторингу (в сфере противодействия легализации доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма)» // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pravo.gov.ru (дата обращения: 05.09.2016).

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Данильченко Сергей Леонидович

д-р ист. наук, профессор, академик РАЕН, РАМТН, РАЕ,
профессор, руководитель научно-методического
центра развития образования, советник директора
Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова» в г. Севастополе
г. Севастополь

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** автор статьи отмечает, что сегодня к отечественной системе образования предъявляются принципиально новые духовно-нравственные и социально-экономические требования. Необходимо четко и ясно сформулировать общенациональную образовательную политику, которая позволит достичь современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства. Она должна отражать общенациональные интересы в сфере образования и учитывать общие тенденции мирового развития.*

***Ключевые слова:** тенденции в образовании, система образования, уровень получаемого образования, качество получаемого образования, рост дифференциации, концепция либерализации образования, концепция децентрализации управления, формы обучения, виды обучения.*

В начале XXI века к отечественной системе образования предъявляются принципиально новые духовно-нравственные и социально-экономические требования.

Одной из основных негативных тенденций в системе образования России в последнее десятилетие стало усиление дифференциации в доступности разных ступеней образования, а также в уровне и качестве получаемого образования.

Растут межрегиональные различия, различия между городской и сельской местностью, неравенство возможностей получения качественного образования детьми из семей с разным уровнем доходов.

Среди основных причин роста дифференциации в системе образования следует отметить: перенос ответственности финансирования большинства образовательных организаций на уровень местных бюджетов при значительных различиях в величине их доходной базы; рост платности образования.

Идеологическим обоснованием этих процессов явилась концепция либерализации образования, в том числе децентрализации управления, расширения многообразия организационно-правовых форм образовательных организаций, предоставления «свободы выбора» форм и видов обучения.

Рост различий в качестве получаемого общего образования происходил на фоне снижения среднего уровня. Уровень подготовки российских школьников в значительной степени зависит от местоположения школы, а также уровня материального благосостояния семей.

В школьном образовании происходит, по сути, распад единой системы на две малосвязанные между собой части – элитарную и массовую.

Элитарная система школьного образования представлена появившимися в последние десятилетия негосударственными школами, а также школами с углубленным изучением отдельных предметов и групп дисциплин. В основном это школы в «богатых» регионах, крупнейших городах страны, в которых бюджетные расходы в расчете на одного учащегося значительно выше, чем в остальной России.

Кроме того, во многих образовательных организациях родители оплачивают «дополнительные» услуги; плата же за обучение в негосударственных школах в десятки раз превосходит среднюю величину государственного финансирования в расчете на одного школьника. Все это позволяет элитарной системе не только поддерживать, но и улучшать материально-техническую базу образовательных организаций, производить селекцию лучших педагогических кадров, обеспечивать комфортность процесса обучения.

В негосударственных школах, например, в среднем на одного учителя приходится менее 4 учащихся (по государственным школам этот показатель равен 12).

Массовая часть системы общего образования понесла, соответственно, наибольшие потери в результате резкого сокращения государственного финансирования. При этом в наиболее тяжелом положении оказались сельские школы и школы малых и средних городов дотационных регионов, составляющие большинство школ страны. Именно в этих школах наиболее сильно снизился уровень технической оснащенности. Именно в этих школах учителя были поставлены на грань выживания.

Если признать, что система общего образования является основой для получения гражданами страны доступного, качественного образования всех уровней, то ее дальнейшая модернизация должна обеспечивать эффективность образовательной отрасли в целом, создавать и расширять возможности для удовлетворения образовательных потребностей граждан России.

Одним из основных принципов реформирования отечественного образования является увеличение «соучастия» населения в финансировании образовательных организаций. Образование должно войти в состав основных приоритетов российского общества и государства, а государство восстановит свою ответственность и активную роль в сфере образования.

Необходимо четко и ясно сформулировать общенациональную образовательную политику, которая позволит достичь современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства. Она должна отражать общенациональные интересы в сфере образования и учитывать общие тенденции мирового развития.

При этом ведущая роль отводится решению проблем, сложившихся в системе общего образования. Школа – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности.

Образовательная политика государства в самом общем плане представляет собой многообразную деятельность государства по обеспечению функционирования и развитию национальной системы образования.

В образовательной политике, как во всякой другой, выделяются несколько аспектов, характеризующих ее различные элементы, взаимосвязи между ними, формы и характер ее осуществления.

Среди них особое место занимают: собственно политические, идеологические, социальные, социально-психологические, правовые, моральные, конфессиональные (религиозные), организационно-управленческие,

материально-технические, финансово-экономические составляющие образовательной политики.

Образовательная политика государства базируется на ряде принципов, обуславливающих стратегию и тактику образовательной политики на конкретном этапе развития общества и на перспективу. Данные принципы закреплены в действующем законодательстве, регулирующем различные стороны национальной системы образования, и, прежде всего, в конституционных и иных актах, имеющих содержательно-стержневой характер для правового регулирования сферы образования.

К принципам образовательной политики современного российского государства, закреплённым в ФЗ «Об образовании в РФ» – основном системообразующем законодательном акте в сфере образования, относятся: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; единство федерального культурного и образовательного пространства, включая защиту и развитие системы образования, национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства; общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников; светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных организациях; свобода и плюрализм в образовании; демократический, государственно-общественный характер управления образованием и автономность образовательных организаций.

Помимо правовой основы образовательной политики государства, важную роль играют ее идеологическая и организационная основы, непосредственно определяющие цели, задачи, содержание образовательной политики государства, средства и способы ее реализации.

К идеологической основе следует отнести Национальную доктрину образования в Российской Федерации, действие которой рассчитано до 2025 года. В Доктрине в концентрированном виде изложены основные цели и задачи образования, основные цели государства в сфере образования, требования, относящиеся к педагогическим кадрам, а также ожидаемые результаты реализации доктрины.

Организационной основой образовательной политики государства официально являются Федеральные программы развития образования (с 2006 года – Федеральные целевые программы – ФЦП). Основные структурные элементы Федеральных программ отражают характеристику: состояния и основных проблем развития системы образования; целей, задач и сроков реализации программы; направлений реализации программы и ожидаемых результатов; обеспечения ресурсами системы образования; финансового обеспечения программы; системы мероприятий по реализации программы.

Поэтому приоритетный национальный проект «Образование» представлял собой современную и эффективную форму решения в масштабах страны отдельных проблем развития образовательной отрасли.

Одна из основных причин возникновения этих проблем заключалась в отсутствии единого, скоординированного по всей вертикали власти механизма финансового и материального обеспечения системы образования России, ориентированного на достижение определенных качественных показателей, характеризующих уровень предоставляемых образовательных услуг и их доступность для граждан.

Таким механизмом до сих пор и служат ФЦП развития образования, являющиеся организационной основой государственной политики Российской Федерации в области образования.

Значение приоритетного национального проекта «Образование» заключалось, прежде всего, в комплексности охваченных им плановых мероприятий, детально определяющих технологии взаимодействия субъектов на всех уровнях власти и обеспечивающих реальную консолидацию бюджетных средств, направленную на выполнение проектных мероприятий.

При разработке и реализации приоритетного национального проекта «Образование» был использован так называемый проектный подход в управлении, поэтому представляет интерес общая характеристика признаков данного подхода, отличие его от других механизмов управления и программно-целевого планирования.

Специфика проектов заключается в особенностях, применяемых при их реализации методов (средств, способов, приемов) и форм (совокупности документов, актов) государственной деятельности и управления финансами, т. е. в особенностях как содержательных, так и формально-юридических.

Для того, чтобы наиболее полно и точно выразить эту специфику, необходимо сначала выделить те однородные свойства, которые объединяют национальные проекты с похожими инструментами планирования.

Понятие «проект» как форма планирования объединяет разнообразие видов деятельности, характеризующиеся рядом признаков, наиболее общими из которых являются: направленность на достижение конкретных целей, определенных результатов; координация выполнения многочисленных взаимосвязанных действий; ограниченная протяженность во времени, с определенным началом и концом.

Названные признаки тесно связывают понятие «проект» с родственными ему понятиями «программа» и «план» – формами планирования, которые имеют более длительную историю существования и применения в отечественной государственной практике.

Перечисленные формы образуют систему программно-целевого управления, которая в своем законченном виде складывается из четырех элементов: мероприятия (действия) и их исполнители; цели и параметры, выраженные в конкретных результатах (количественных и качественных) реализации мероприятий; ресурсы – финансовые средства и другое имущество, трудовые ресурсы; заданные временные параметры.

Различия между проектами, программами и планами существуют и определяются особенностями их правового оформления и складывающимися тенденциями управленческой практики, за действующей тот или иной инструментарий для достижения поставленных целей.

Сегодня относительно четко в российском праве формализована именно программная форма планирования. Действующее федеральное законодательство предусматривает следующие разновидности программ:

– комплексные программы социально-экономического развития Российской Федерации, субъектов Российской Федерации, муниципальных образований. Правовой режим программ социально-экономического развития Российской Федерации определен Федеральным законом «О государственном прогнозировании и программах социально-экономического развития Российской Федерации». Согласно ст. 1 названного Федерального закона, программа социально-экономического развития Российской Федерации – комплексная система целевых ориентиров социально-экономического развития Российской Федерации и планируемых государством

эффективных путей и средств достижения указанных ориентиров. О программах социально-экономического развития субъектов Российской Федерации, муниципальных образований речь идет соответственно в федеральных законах «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» и «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации»;

– федеральные, региональные и муниципальные целевые программы. Федеральные целевые программы и межгосударственные целевые программы, в осуществлении которых участвует Российская Федерация, представляют собой увязанный по задачам, ресурсам и срокам осуществления комплекс научно-исследовательских, опытно-конструкторских, производственных, социально-экономических, организационно-хозяйственных и других мероприятий, обеспечивающих эффективное решение системных проблем в области государственного, экономического, экологического, социального и культурного развития Российской Федерации;

– ведомственные целевые программы. Возможность использования данной формы программно-целевого планирования предусмотрена Бюджетным кодексом РФ.

Понятие проекта как особого механизма реализации задач и функций государства и местного самоуправления не формализовано в действующем законодательстве Российской Федерации. До недавнего времени проекты в нормативных правовых актах понимались, главным образом, в локальном значении, как объекты государственной поддержки и бюджетного финансирования.

Например, в законодательстве о государственном регулировании инвестиционной деятельности широко используется понятие «инвестиционный проект».

В Федеральном законе «О науке и государственной научно-технической политике» упоминается о полномочиях органов государственной власти по обеспечению разработки и реализации научных и научно-технических программ и проектов, в Бюджетном кодексе РФ, федеральных законах «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» и «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» речь идет о проектах развития общественной инфраструктуры регионального и муниципального значения как объектах финансирования из фондов соответственно регионального и муниципального развития и т. д.

Концепция приоритетных национальных проектов вводит в практический оборот принципиально новое понимание проекта – не как объекта государственной деятельности, а как формы и метода этой деятельности в общенациональном масштабе.

Система планирования реализации приоритетного национального проекта в сфере образования включала следующие элементы: параметры проекта (задачи, основные мероприятия, их целевые показатели и объемы финансирования из бюджетов всех уровней бюджетной системы Российской Федерации), утверждаемые президиумом Совета; сетевой график приоритетного национального проекта, утверждаемый Министерством образования и науки РФ; соглашения между федеральными министерствами и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации о взаимодействии по реализации приоритетного национального проекта; планы реализации приоритетных национальных проектов в субъек-

ектах Российской Федерации; соглашения между органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления городских округов и муниципальных районов о взаимодействии по реализации приоритетного национального проекта; планы реализации приоритетного национального проекта в городских округах и муниципальных районах.

Предметом и целью приоритетных национальных проектов является не только улучшение материально-технической базы важнейших для общества отраслей и материального состояния их работников, но и одновременная модернизация самих основ функционирования общественных отношений в сферах, охватываемых действием проектов.

Бюджетная идеология приоритетного национального проекта «Образование» основывалась на изменении принципа финансирования, которое переходит от «слепого» покрытия затрат к системе финансовых нормативов и ориентации на достижение заданных результатов.

Достижение целей национальных проектов сопровождается не только финансированием, но и решением всего комплекса экономических, правовых, организационных, информационных вопросов, необходимым для создания тех условий, при наличии которых финансирование может привести к желаемому результату.

Национальный масштаб проектов заключается в том, что для решения поставленных в них задач приоритетные национальные проекты были призваны стать фактором, определяющим сознание, образ мыслей и поведения предельно широких слоев общества.

Национальные проекты как взаимосвязанные управленческие решения предполагают системный охват всех основных элементов общества: власть на всех ее уровнях; бюджетный сектор и других производителей социальных благ и услуг; население, потребляющее эти блага и услуги.

Опыт реализации приоритетных национальных проектов представляет собой рождение в России новой парадигмы управления общественными процессами, а именно социального управления, понимаемого в широком смысле, т. е. объединяющего и государственные (административные) ресурсы, и ресурсы, энергию всего общества. Без этого ключевые и наиболее важные результаты бюджетного финансирования недостижимы.

Организация управления национальными проектами была основана на широком привлечении общественности, представителей всех властных и социальных институтов в процессы выработки и реализации государственной политики национальных приоритетов, а также максимально возможно развитию всех форм координации и взаимодействия в достижении целей этих проектов.

Организационный стержень этой управленческой системы составили специальные координационные органы, образованные при высших должностных лицах по всей вертикали власти.

Данная модель организации управления проектами эффективна не только потому, что позволила максимально привлечь к этому процессу представителей общественности. Но и подобная форма работы позволила избежать излишних бюрократических процедур, обеспечила быстрое и качественное принятие решений по всем вопросам, связанным с реализацией приоритетных национальных проектов, – начиная от планирования и заканчивая оперативным реагированием на конкретные возникающие проблемы.

По источникам финансирования приоритетные национальные проекты отличались от иных действующих форм программно-целевого регулирования тем, что основаны на объединении ресурсов всех уровней бюджетной системы Российской Федерации.

Отличительной чертой национальных проектов являлось и то, что формально их утвержденные параметры не предусматривало конкретных сумм финансирования из внебюджетных источников. Данный подход также позволил избежать одну из серьезных проблем, возникающих в практике реализации государственных и муниципальных целевых программ. Как правило, в указанных программах достижение целевых показателей ставится в прямую зависимость от конкретных объемов внебюджетного финансирования. При этом не учитывается то обстоятельство, что внебюджетные источники не являются до конца управляемыми.

Главная особенность технологии управления приоритетными национальными проектами заключалась в использовании метода сетевого планирования – незаменимого элемента современного проектного менеджмента.

Сущность метода заключается в определении трех составляющих: исчерпывающего перечня мероприятий, необходимых для завершения (достижения целей) проекта; времени (продолжительности) осуществления каждого мероприятия; системы зависимостей (хронологических и технологических) между мероприятиями.

Само наименование «критический путь» выражает главную особенность метода – построенная с его помощью плановая модель проектирует минимально необходимый по набору действий, их сроку и продолжительности алгоритм достижения цели. Условием выполнения алгоритма является точное, своевременное осуществление всех взаимообусловленных мероприятий плана. Визуально, составленный с помощью рассматриваемого метода план реализации проекта представляет собой сеть, где линии обозначают зависимости между мероприятиями, отсюда и наименование метода – «сетевое планирование», широко используемое в российской литературе.

С помощью метода сетевого планирования решается задача координации, синхронизации деятельности органов власти всех уровней (включая муниципальный уровень) для решения конкретных задач в сферах действия приоритетных национальных проектов.

Использование данного метода представляется не только оправданным, но и необходимым, учитывая, что большинство мероприятий приоритетных национальных проектов предполагало распределение обязанностей, зон ответственности органов власти всех уровней и собой на каком-то участке может поставить под угрозу выполнение всего мероприятия, привести к неэффективному использованию бюджетных средств.

Сетевое планирование оказывает непосредственное организующее воздействие и на бюджетный процесс, прежде всего, на стадии исполнения бюджета, поскольку все процедуры санкционирования расходов бюджета, включая поквартальную разбивку расходов, учет средств в сметах бюджетных организаций, определение лимитов бюджетных обязательств для получателей бюджетных средств, основываются на алгоритме сетевого плана и призваны обеспечить его точное выполнение, своевременное предоставление денежных выплат, оплату закупок товаров (работ, услуг), осуществляемых в рамках мероприятий плана.

Важной особенностью приоритетных национальных проектов как формы бюджетного планирования являлась система отчетности о реализации проектов.

Впервые в механизме отчетности была сделана попытка последовательно, по всей вертикали исполнения соединить финансовые показатели (сведения о бюджетном финансировании) и показатели результативности произведенных затрат, сведения о ходе достижения заданных параметров проектов.

Данный подход отличался от сложившейся практики отчетности о реализации федеральных целевых программ, формы которой, как правило, ограничиваются данными об освоении выделенных бюджетных средств и формальной реализации мероприятий, оставляя за рамками их конечный результат.

Несмотря на прогрессивный характер национального проекта «Образование», следует отметить ряд недостатков, устранение которых позволило бы в будущем повысить общую эффективность подобного проекта: – плановые показатели (параметры) проекта включают в основном количественные характеристики финансового и материального обеспечения образовательных организаций (дополнительные выплаты педагогам, гранты школам, поставки автобусов, подключение школ к сети Интернет и т. д.).

К недостаткам приоритетного национального проекта «Образование» следует отнести отсутствие в его параметрах показателей, характеризующих конечные результаты, которые могли бы рассматриваться в качестве критериев эффективности проектных мероприятий (очевидно, что повышение уровня материального обеспечения системы образования и даже ее модернизация не являются самоцелью).

Поэтому Правительство РФ утвердило новую федеральную целевую программу развития образования на 2016–2020 годы.

Программа направлена на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям инновационного, социально ориентированного развития России. Прогнозируемый общий объем финансирования – более 112 млрд рублей.

Программа предусматривает проектно-целевой подход в реализации в отличие от классического программно-целевого подхода ФЦП развития образования на 2011–2015 годы.

К основным задачам Программы относятся создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования, реализация мер популяризации среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, выявление талантливой молодежи.

Программа направлена на создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для обучения и подготовки кадров для современной экономики, формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов.

В программу включены комплексные проекты по созданию и внедрению новой структуры (модели) вузов, модернизации технологий заочного образования, переходу к системе эффективного контракта с руководителями и педагогическими работниками, реализации Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций, совершенствованию системы оценки качества профессионального образования, привлечению работодателей к участию в управлении деятельностью профессиональных образовательных организаций.

Программой предусмотрено предоставление субсидий из федерального бюджета субъектам Федерации на повышение качества и конкурентоспособности российского образования, трансляцию и внедрение новых

моделей и механизмов обеспечения доступности образовательной среды, распространение структурных, содержательных и технологических инноваций.

Вопрос о критериях эффективности функционирования, как отдельных образовательных организаций, так и всей системы образования (либо ее подсистем) относится к числу наиболее проблемных.

Главным таким критерием является качество образовательной услуги. Есть определенные признаки, позволяющие судить о качестве национальной системы образования в целом, – это и международное признание документов об образовании, и востребованность специалистов, получивших национальное образование (в том числе на транснациональном рынке труда), уровень развития науки в стране.

Намного сложнее оценить качество образовательной услуги, предоставляемой отдельно взятой образовательной организацией. Его безусловным показателем является уровень, качество знаний, полученных учеником, но не менее важны и личностные качества, формируемые в школе, в том числе умение применять полученные знания.

Показатели, которые иногда определяются как проявления результативности бюджетных услуг в сфере образования, например, обеспеченность компьютерами, оснащение наглядными пособиями и лабораторным оборудованием, использование современных информационных технологий, наличие инновационных образовательных программ, повышение квалификации учителей и др., являются не свидетельствами результативности деятельности, а лишь ее условиями.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) неоднократно проводит исследование TALIS. В 2008 году Россия участвовала в данном исследовании неофициально, а в 2013 году включилась в исследование уже на официальных основаниях. Всего в исследовании принимали участие 37 стран.

В России исследование было проведено Международной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA) при поддержке Министерства образования и науки РФ. В опросе участвовали четыре тысячи учителей 5–9 классов, а также директора 200 российских школ, которые анонимно заполняли анкеты через интернет. Вопросы анкеты касались убеждений учителей, условий их работы, способов оценки их работы руководством. Составителей анкеты также интересовала подготовка педагогов в вузах и профессиональное развитие, в котором они участвовали или в котором они заинтересованы.

В результате обработки собранных данных ученые получили сравнительную картину, которая помогла увидеть, чем российские учителя отличаются от своих коллег из других стран. Сегодня в России происходит омоложение учительского и директорского корпуса. Политика государства по повышению зарплат педагогов и привлечению молодежи сделала профессию педагога более привлекательной, хотя пожилые педагоги не спешат уходить из профессии из-за большой разницы между зарплатой и пенсией.

Исследователи установили, что у российских учителей сформированы установки на развитие своих профессиональных компетенций, освоение новых технологий, прежде всего, ИКТ, и они активно продвигаются в этих направлениях. Педагоги понимают, что важно мотивировать учеников, предоставлять им самостоятельность в обучении, как это заложено в государственных образовательных стандартах. Они высоко оценивают свои возможности и считают, что очень успешно с такими задачами

справляются, хотя, как показывает исследование, владеют не всеми необходимыми инструментами и приемами для этого.

У российских учителей гораздо меньше барьеров для своего профессионального развития, чем у педагогов из других стран. Но их интересует, в основном, методическая подготовка, а не навыки работы со сложным контингентом детей, нуждающихся в поддержке. У директоров школ также отсутствует запрос на педагогов, владеющих приемами работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В число главных приоритетов учителей не входят приемы индивидуального обучения и оценивания, российские учителя в отличие от их коллег из других стран предпочитают стандартизированные методы тестирования собственным разработкам, реже используют обратную связь в дополнение к формальной оценке.

Это показывает важность намеченных государством мер по преодолению разрыва между системой повышения квалификации, новыми федеральными образовательными стандартами и профессиональным стандартом педагога.

Отмечается также высокая нагрузка педагогов всевозможной отчетностью, которая отвлекает их от непосредственной работы с учениками. Важная часть исследования касалась директоров российских школ. В частности, оказалось, что, хотя почти все директора прошли специальную управленческую подготовку, почти две трети из них занимались этим уже после вступления в должность, и возможно, на первых порах совершали ошибки. Здесь российской системе образования мог бы пригодиться зарубежный опыт, полагают исследователи.

В большинстве других стран кадровый резерв начинают готовить заранее. В Сингапуре и Южной Корее, которые демонстрируют высокие образовательные результаты школьников в международных исследованиях, почти три четверти директоров проходят серьезную подготовку перед назначением на пост.

Эксперты также отметили, что у российских директоров больше, чем у их зарубежных коллег, рабочего времени уходит на административную деятельность (свыше 50%), и у них остается мало времени на работу с учителями, родителями и учениками. В то же время условия работы российского директора школы в целом улучшились. Директора по-прежнему отмечают, что им не хватает ресурсов, но дефицит за последние годы снизился. Уже мало кто жалуется на нехватку компьютеров или учебников. Процент тех, кто жалуется на нехватку квалифицированных учителей, тоже снизился.

Исследователи также выяснили, что российские директора больше своих зарубежных коллег склонны к личному управлению школой. Сегодня почти во всех российских школах появились управленческие команды, а в 85% школ есть уже и управляющие советы. Здесь Россия находится в числе мировых лидеров. Но эти команды и советы пока не заработали в полную силу, утверждают исследователи.

Результаты исследования помогут определить, в какой помощи нуждаются учителя и директора школ, что нужно делать, чтобы получить серьезное улучшение качества преподавательских кадров и повысить эффективность работы педагогов.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) недавно опубликовала отчет о перспективах образовательной политики 2015 года.

В отчете представлены данные анализа около 450 образовательных реформ, которые были приняты в 34 странах ОЭСР с 2008 по 2014 гг. Это

необходимо для того, чтобы понять, какие именно реформы и с каким успехом проводятся в разных странах, а на основе этой информации можно уже строить прогнозы на следующее десятилетие.

Тем не менее, крайне мало делается для мониторинга осуществления уже проведённых реформ. Андреас Шлейхер, директор ОЭСР по вопросам образования и развития навыков, говорит о том, что оценка государствами эффективности собственной образовательной политики является скорее исключением, чем правилом. Если мы хотим улучшить результаты проводимых реформ, нам нужен более систематический подход, основанный на анализе фактов.

По мнению Шлейхера, это отсутствие стремления оценить траекторию происходящих образовательных реформ вызвано характерной особенностью их проведения: занимают они достаточно долгое время, и результаты приносят в такой же долговременной перспективе.

Родители – крайне консервативная и сдерживающая сила. Все хотят, чтобы образовательная система стала лучше, но никто не хочет экспериментировать с собственным ребёнком.

Доклад «Перспективы образовательной политики-2015» рассматривал широкий спектр проведённых до 2014 года реформ, но, поскольку это всего лишь первый отчёт об анализе результатов, пока не выявлены наиболее эффективные из них.

Однако уже сейчас можно выделить наиболее приоритетные реформы в сфере образования среди стран-участниц ОЭСР.

Итак, какие можно выделить основные тенденции в образовательной политике: подготовка студентов к будущей профессии (29%), совершенствование школ (24%), доступное и качественное образование для всех (16%), оценка и анализ (14%), финансирование (12%), управление образованием (9%).

Многие страны уделили значительную часть своего бюджета разработке программ профессиональной подготовки учеников и студентов – в ходе практики на производстве.

Например, Португалия, Дания и Швеция внедрили комплексную стратегию технического и профессионального образования.

Под «совершенствованием школ» имеется в виду привлечение талантливых учителей, постоянное повышение их квалификации и развитие дружелюбной учебной среды.

Так, в Австралии был создан Австралийский Институт преподавания и руководства школами, в Нидерландах была разработана отдельная Программа учителя. В Финляндии постепенно идут к оформлению системы профессионального развития школьных работников, во Франции, Японии и США работают над улучшением программ педагогических вузов. А вот в Германии дела в этом плане обстоят не очень хорошо – подготовка учителей была признана не удовлетворяющей критериям качества.

Фокус на финансировании и совершенствовании управления образовательной системой, которая становится всё сложнее, выражается в разработке особых федеральных программ, касающихся стандартов образования и региональных компетенций.

В США это программа «Наперегонки к вершине» (Race to the Top), в Дании – «Средняя школа» (Folkeskole), в Германии – «Инвестиции в будущее», в Мексике – «Достойные школы».

По замечанию представителей ОЭСР, наиболее успешно по предварительным данным прошли реформы в тех случаях, когда центром образовательной системы становились учащиеся и процесс обучения, а учителя и родители оказывались не менее вовлечёнными в эту деятельность.

Питер Долтон, профессор экономики в Университете Сассекс, поддерживает мысль о том, что последние глобальные инициативы в области реформирования образования необходимо подвергать тщательной оценке. Перед нами пока остаются открытыми два вопроса:

Как выявить и каким образом измерить различия в преподавательских ресурсах – как в качественном, так и в количественном смыслах – в разных странах? И, во-вторых, как найти оптимальный баланс между дополнительными тратами на образование и фактической эффективностью?

Руководитель исследовательского направления Саутгемптонского университета Даниэль Муиджс, также видит проблемы невозможности оценить результаты реформ в краткосрочной перспективе.

В отличие от политических реформ, чей рабочий цикл значительно короче, чем цикл образовательных реформ, образование требует длительного периода настройки всех уровней – от изменения учебных программ подготовки преподавателей до внедрения изменений в школах. Весь этот процесс занимает несколько лет.

Результаты учеников – вот бесспорный судья, определяющий успешность любой образовательной реформы.

Именно поэтому объективная оценка любой образовательной реформы возможна только после выхода первого поколения выпускников из реформированной школы.

Министр образования и науки РФ Ольга Васильева заявила о том, какие новшества и изменения ожидают отечественное образование.

С 1 января 2018 года для повышения учительского роста введут новые должности для учителей, что позволит получить дифференцированную систему должностей, которые будут зависеть от уровня сложности работ, выполняемых педагогом, уровня ответственности и выполняемых функций.

Ведомство предполагает использование трёх новых должностей: ведущий учитель, старший учитель, учитель. В настоящее время проводится обсуждение компетенций для каждой из градаций.

Через 3–4 года за школьное выпускное сочинение начнут ставить оценки вместо системы «зачёт-незачёт». Оценивать работы вновь будут учителя. По словам Ольги Васильевой, такой подход снизит нагрузку на вузы, которым приходится привлекать экспертов для учёта сочинений при подаче документов абитуриентами.

До 1 декабря 2016 года на сайте Минобрнауки России опубликуют результаты первого мониторинга колледжей. Ольга Васильева заверила, что массовая «чистка» колледжей после получения итогов проверки проводиться не будет, отметив, что каждый случай будет изучаться отдельно под её личным контролем.

В ближайшее время профобразование ожидает нововведение – выпускной квалификационный экзамен. Цель: установить реальные навыки выпускника – проверить его практические умения.

Минобрнауки также подготовит проект закона, регламентирующий стандарты антитеррористической безопасности в образовательных учреждениях. В настоящий момент министерство не занимается этой деятельностью, поэтому ведомство планирует сформировать специальное подразделение в департаменте госслужбы, кадров и управления делами.

По инициативе ректора РУДН Владимира Филиппова ведомство разрабатывает единые КИМ и механизмы проведения итогового экзамена по русскому языку для студентов-иностранцев.

В 2017 году опубликуют первый российский рейтинг вузов, критерии оценки которого ещё находятся в разработке. В пилотном режиме его запустят уже в следующем году.

По инициативе ректора МГУ Виктора Садовничего появится национальная система оценки научных публикаций.

В 2017 году выпускников профессиональных образовательных организаций ожидает единый федеральный экзамен.

Как сообщила министр образования Ольга Васильева, выпускников профессиональных образовательных организаций ожидает единый федеральный экзамен.

В следующем году Минобрнауки России совместно с союзом World Skills России запланировал проведение единого федерального экзамена выпускников профессиональных образовательных организаций с использованием разрабатываемых сейчас контрольно-измерительных материалов. Уже сейчас можно использовать региональный чемпионат «Молодые профессионалы» как площадку для подготовки студентов к единому федеральному экзамену.

Глава ведомства считает, что экзамен станет универсальным инструментом оценки выполнения поручений президента РФ о подготовке рабочих кадров на мировом уровне.

В Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» будут внесены изменения, согласно которым школьную отчётность оптимизируют и упорядочат.

Минобрнауки России подготовило проект федерального закона «О внесении изменений в статьи 29 и 97 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Согласно проекту органы государственной власти всех уровней, в том числе муниципальные и региональные, не смогут запрашивать информацию, которая размещена на официальном сайте образовательной организации.

В настоящее время в образовательные организации поступает до 20 запросов в месяц, по которым необходимы сбор и анализ информации, отчётность и её формирование. В среднем образовательная организация тратит до 4 часов в неделю на составление различной отчетности (для сравнения: средний показатель по странам ОЭСР – 3 часа в неделю).

Как утверждают разработчики, законопроект позволит оптимизировать и упорядочить отчётность образовательных организаций, а также исключить неупорядоченные информационные запросы в их адрес, тем самым снизить административную нагрузку на образовательные организации.

Законопроект соответствует положениям Договора о Евразийском экономическом союзе, а также положениям иных международных договоров Российской Федерации.

Общественное обсуждение заканчивалось 2 сентября 2016 года.

Новый федеральный перечень учебников будет сформирован в 2017 году. Приём необходимых документов для включения учебника в перечень пройдёт с 15 ноября 2016 года по 15 января 2017 года. Издатель (правообладатель учебника) в срок с 15 ноября 2016 года до 15 января 2017 года должен подать соответствующее заявление, сам учебник, методическое пособие по нему для учителя, инструкцию по установке, настройке и использованию электронной формы учебника, а также положительные экспертные заключения необходимых экспертов.

Научно-методический совет по учебникам до 1 марта 2017 года рассмотрит все поступившие заявки совместно с приложенными экспертными заключениями.

В федеральный перечень учебников включаются учебники на основании положительных экспертных заключений по результатам научной, педагогической, общественной, а для учебников регионального компонента еще и этнокультурной и региональной экспертиз, а экспертные заключения выдают профессиональные организации, среди которых Российская академия образования и Российская академия наук.

Актуальный сегодня перечень учебников имеет срок действия 3 года. Новый перечень будет действовать уже 5 лет, что положительным образом скажется и на школах, и на издательствах. Школьные стандарты утверждаются на 10 лет, срок фактического износа учебников в школах – около пяти лет. И школам, и издательствам будет гораздо удобнее планировать закупки и производство новых учебников на стабильную понятную перспективу в 5 лет. Кроме того, в порядке формирования федерального перечня учебников детально прописаны нормы, закрепляющие наличие в структуре перечня специальных учебников для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, а также закреплена процедура экспертизы, позволяющей провести отбор таких учебников экспертами, обладающими соответствующими компетенциями, включая экспертов, представляющих общественные организации инвалидов.

Таким образом, Ольга Васильева, как новый министр образования, определила основные направления своей деятельности на посту главы ведомства. Новый министр считает проблему учителей и их благосостояние своим приоритетом на новом посту. «Приоритетом для меня на сегодняшний момент являются учителя: их положение, их состояние, отношение к ним общества. Профессия учителя – это не профессия в полном смысле слова, это служение и миссия. От того, как живет учитель, зависит очень многое», констатировала Ольга Васильева.

Также министр заявила, что необходимо решить и проблему подготовки вузами невостребованных специалистов, часть которых не имеет возможности найти работу по профессии. «Эта проблема комплексная, и она решается министерством и руководством страны. Это вопрос необходимости данной специальности в регионе, работы с работодателями. Я думаю, что эта задача решаема», – отметила новый глава ведомства.

На международной конференции #EdCrunch по новым образовательным технологиям, которая состоялась в Москве 12–14 сентября, прошла церемония запуска онлайн-платформы для интерактивного обучения «Национальная открытая школа». «Национальная открытая школа» – проект, призванный улучшить школьное российское образование с помощью педагогических и IT-инноваций, усилить роль учителя в образовательном процессе, дополняя процесс преподавания визуализацией – анимированными роликами, играми. «Национальная открытая школа» – своеобразный уникальный конструктор курсов. Онлайн-платформа включает в себя более 10 000 учебных видеоматериалов, симуляторов, тренажеров, других упражнений и тестов для школьной программы 1–11 классов. Все учебные материалы прошли научную экспертизу и одобрены РАН. В настоящее время «Национальная открытая школа» предлагает медиатеки по следующим школьным дисциплинам: литература, иностранные языки, история России, математика, химия, физика. Планируют создать интерактивные контентные базы по остальным школьным дисциплинам.

В ноябре 2016 года на базе «Национальной открытой школы» будут разработаны интерактивные курсы повышения квалификации учителей. Разработчики сообщили, что онлайн-платформой могут пользоваться не только учителя, но и ученики, родители. Например, при домашнем обучении.

Учредители проекта – «Рыбаков фонд» и НИТУ «МИСиС». «В течение ближайшего года мы планируем подключить около 2 000 школ по всей России, взаимодействуя с региональными департаментами образования. А в дальнейшем и все российские школы» – заявил основатель и руководитель проекта Нурлан Киясов. Стоимость доступа к платформе для образовательной организации составит 48 000 рублей в год. Все вырученные средства, по словам разработчиков, будут reinvestированы в производство и улучшение содержательной части проекта и направлены на развитие IT-платформы.

Список литературы

1. Лаврентьева И.П. Социальная политика и управление в социальной сфере: Учебное пособие / И.П. Кузнецов, В.В. Кузнецов, В.В. Григорьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/786/71786/49054?p_page=7 (дата обращения: 20.09.2016).

Никитина Наталья Ивановна

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

Гребенникова Вероника Михайловна

д-р пед. наук, профессор,
декан, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Козлова Дарья Андреевна

студентка
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТЬЮТОРСТВА В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье анализируются нормативно-правовые основы профессиональной деятельности тьютора в РФ; обозначены различные подходы к раскрытию сущности и технологии тьюторской деятельности (индивидуально-ориентированный, антропоцентрический, интегративный, субъектно-деятельностный, аксиологически-креативный подходы); рассмотрены должностные обязанности тьютора школы инклюзивного типа.

Ключевые слова: образовательные организации инклюзивного типа, тьюторство, социальная педагогика, технологии тьюторской деятельности.

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

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), с каждым годом во всех странах мира увеличивается численность лиц с различной степенью инвалидности. За последние 30 лет, которые прошли со времени принятия в 1984 году такого документа Организации объединенных

наций (ООН), как «Декларация ООН по правам инвалидов», и ратификации данного документа подавляющим большинством стран мира, к сожалению, проблема полноценной интеграции лиц с инвалидностью в социум остается актуальной для многих государств.

В современной России идет процесс гуманизации отношения государства и общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), расширяются аспекты интеграции лиц с ОВЗ в разные сферы социальной, культурной, экономической, общественно-политической жизнедеятельности страны, что побуждает ученых и специалистов-практиков создавать новые формы реализации социально-педагогической, психологической помощи этой категории населения.

Россия ратифицировала 3 мая 2012 года международную Конвенцию ООН о правах инвалидов и стала 111-ой страной, которая приняла данный международный документ к исполнению. В статье 24 данной Конвенции речь идет об инклюзивном образовании для лиц с инвалидностью. В Федеральном законе №273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации» в понятийном аппарате появилось определение инклюзивного образования (глава первая, статья вторая пункт 27 и соответствующая статья 79). В целом же 2012 год в России можно назвать «революционным» в плане появления законодательных и правовых актов, регулирующих развитие отечественной системы непрерывного инклюзивного образования, что способствовало активному внедрению инклюзивного образования практически во всех образовательных организациях Российской Федерации. Однако, несмотря на то, что международное признание равных прав на образование и включение в единую социальную среду лиц с ограниченными возможностями здоровья определило фундаментальные основы развития инклюзивного образования в мире, многие практические вопросы создания и развития инклюзивных образовательных организаций в Российской Федерации еще только предстоит решить. Между тем на сегодняшний день в Российской Федерации достаточно активно идет процесс развития сети (инфраструктуры) инклюзивных школ. Успешность создания и развития отечественной системы непрерывного инклюзивного образования, бесспорно, в значительной (если не в первостепенной) мере зависит от кадрового обеспечения образовательных организаций инклюзивного типа [1–2].

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 этническому, религиозному, лингвистическому, культурным меньшинствам и др.) [3; 6]. 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 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) континууме образовательного учреждения, в

котором созданы необходимые архитектурно-эргономические, психоэмоциональные, учебно-методические, технологические условия, а также адекватные нозологии обучающихся условия индивидуализации удовлетворения его образовательных потребностей [5; 7].

Одной из наиболее перспективных форм общеобразовательной практики в отношении обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является инклюзивная школа, где интеграция носит не только образовательный, но и социальный характер. Такая школа предполагает не только обучение детей с особенностями психофизического развития вместе со своими сверстниками, но и особую культуру взаимодействия в школьном социуме, совместное проведение досуга и различных школьных мероприятий.

Важным условием перехода к инклюзивной форме образования и его успешности является система тьюторства. т. е. система специально-профессионального сопровождения и поддержки детей с ОВЗ.

В России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. №216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. под №11 731 и №11 725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ №761н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. №18638).

В инклюзивном образовании тьютор выступает в роли проводника ребенка в образовательное пространство школы, помогая ребенку, контролируя его состояние, поддерживая его как в образовательном процессе, так и коммуникативном плане. Таким образом, в инклюзивном образовании тьютор выступает в качестве специалиста, который организует условия для успешной адаптации ребенка с ОВЗ, его эффективной включенности в образовательную и социальную среду образовательного учреждения [1; 4].

В должностные обязанности тьютора школы инклюзивного типа входит участие в составлении (совместно с учителями и администрацией школы) индивидуальной образовательной программы (ИОП) учащегося с ОВЗ или инвалидностью. Однако принципиально важен тот факт, что не все учителя морально (психологически) готовы к появлению на своих уроках другого специалиста (в нашем случае тьютора). Учитель на уроке в присутствии постороннего лица (пусть и незнакомого коллеги), как правило, испытывает повышенную эмоциональную напряженность. На сегодняшний день многие учителя пока не очень точно представляют, в чем суть работы (профессиональной деятельности) тьютора. Некоторые учителя, к сожалению, считают, что тьютор «должен возить коляску (если ребенок перемещается в коляске), водить ребенка за руку по территории школы». Учителя, во многих случаях, не используют профессиональную подготовку тьютора как образовательный ресурс для ребенка с особенностями развития. В других случаях учитель обращается к тьютору, предполагая, что тьютор объяснит подопечному, что необходимо сделать на уроке. При этом учитель не контактирует с учеником непосредственно, лишая его своего внимания. В идеале же учитель разделяет ответственность с тьютором за качество образовательного процесса, чувствует себя более уверенно, тьютор облегчает методическую нагрузку учителя.

Деятельность же тьютора в логике индивидуального подхода направлена на преодоление трудностей в обучении, связанных с индивидуальными особенностями ученика. Технологии тьюторской деятельности существенно варьируют в зависимости от особенностей учащегося, сопровождение которого осуществляется, уровня обучения, наконец, роль самого тьютора (тьютор педагог-дефектолог, тьютор дополнительного образования, тьютор как социальный педагог и др.).

Тьюторское сопровождение заключается в специально организованной работе специалиста (тьютора) по созданию условий для осознания и принятия ребенком с ОВЗ процессов учебной деятельности и жизнедеятельности во всем их многообразии, включающей в себя и отношения с другими детьми класса, и со взрослыми (педагогами, медицинскими работниками, родителями или опекунами, родственниками ребенка и др.).

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.) [1; 2].

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.

Индивидуально-ориентированный антропоцентрический подход к инклюзивному образованию ставит в центр современной образовательной системы самого обучающегося с ОВЗ. При таком подходе инклюзивное образование выступает как системный и синергетический процесс, направленный на расширение возможности развития и, что особенно важно, саморазвития личности «нетипичного» обучающегося.

Интегративный подход к работе тьютора в системе инклюзивного образования позволяет объединить (синтезировать) в единую психосоматическую целостность такие составляющие как телесные переживания (ощущения) обучающегося с ОВЗ, его особенности мышления (индивидуального стиля интеллектуальной, учебно-познавательной деятельности), специфика духовных переживаний, проявлений чувств и эмоций во всем многообразии их функциональных взаимоотношений и взаимозависимостей.

Субъектно-деятельностный и аксиологически-креативный подходы в инклюзивном образовании позволяют создавать педагогические и социально-психологические условия для социокультурного становления и развития личности обучающегося с ОВЗ, а главное – создать необходимые условия для самореализации его творческих способностей в различных формах и видах образовательной (учебно-познавательной, проектной, учебно-исследовательской) и самообразовательной деятельности.

В целом же эффективность обучения в инклюзивной школе напрямую связана с профессиональной (дидактической, специально-методической, специально-психологической, социально-педагогической), субъектно-личностной тьюторской подготовкой педагогов и других специалистов данных школ.

Список литературы

1. Гребенникова В.М. Развитие инклюзивного образования в Российской Федерации: проблемы и перспективы [Текст] / В.М. Гребенникова // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – №2–19. – С. 113–116.
2. Гребенникова В.М. Становление и развитие в России системы непрерывного инклюзивного образования: социально-педагогический контекст [Текст] / В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – №5. – С. 604–608.
3. Дименштейн Р. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенных проблемы образования особых детей [Текст] / Р. Дименштейн, И. Ларикова. – М.: Центр лечебной педагогики, 2013.
4. Никитина Н.И. Методика работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.И. Никитина // *Методика и технология работы социального педагога*. – М.: Владос, 2005.
5. Никитина Н.И. Непрерывное инклюзивное образование: контекст системного развития [Текст] / Н.И. Никитина, В.М. Гребенникова // *Научные исследования: от теории к практике: Матер. IV Междунар. науч.-пр. конференция*. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 113–116.
6. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства [Текст] / В.Н. Ярская // *Образование для всех: политика и практика инклюзии: Сб. науч. ст.* – Саратов: Научная книга, 2008.
7. Ярская-Смирнова Е.Р. Формы и принципы инклюзивного образования [Текст] / Е.Р. Ярская-Смирнова // *Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции*. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – С. 13–21.
8. Письмо Минобрнауки России от 02.02.2016 № ВК-163/07 «О направлении методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipravo.info/russia2/act/7/796-1.htm> (дата обращения: 12.09.16).

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Иванова Марина Эдуардовна
старший преподаватель
ГОУ ВО «Московский государственный
областной университет»
г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные подходы и принципы обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Подчеркиваются основные составляющие мотивации студентов и в зависимости от этого предполагается примерное содержание учебного процесса. В основе изучения иностранного языка в неязыковом вузе лежит потребность повышения профессиональной компетенции студентов.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, профессионально ориентированное обучение, неязыковой вуз, учебный процесс, межкультурное общение.

В наше время владение иностранным языком считается одним из основных условий успешной профессиональной работы. Новые социальные условия жизни в обществе диктуют и более ответственный подход к изучению иностранных языков, что не является исключением и для неязыковых вузов.

Процесс овладения иноязычной компетенцией в неязыковом вузе непременно должен ориентироваться на конечный результат. А те компетенции, которые формируются в ходе учебного процесса, надо квалифицировать как запланированные цели [3]. Студенты вузов – это уже взрослые люди со сложившимся мировоззрением и хорошо представляющие цель, которую они преследуют в процессе обучения, «они стремятся организовать свое обучение так, чтобы в последствии реализовать определенные потребности, например, популяризировать свои исследования, продвинуться по карьерной лестнице, не упустить бизнес-возможности, или просто помочь своим детям с домашней работой, или быть успешными пользователями языка в ежедневном общении. Им, как правило, необходимо понимать насколько актуально именно для них обучение языку» [2, с. 93].

На неязыковых факультетах при изучении иностранного языка следует опираться на родной язык. В этом случае компонент сознательности в учебном процессе помогает исключить механическое и бездумное формирование умений и навыков у учащихся. Важным моментом является активная и самостоятельная учебная деятельность студентов. Именно самостоятельность в учебе способствует эффективному изучению иностранного языка. Немаловажным является и вопрос о практической цели изучения иностранного языка. Она формулируется как коммуникативная компетентность, т.е. овладение устными и письменными языковыми уме-

ниями и навыками. Очень важным моментом на этом этапе является преодоление языкового барьера. Задачей преподавателя неязыкового факультета является максимальное приближение учебного процесса к реальным условиям коммуникативного общения. С этой задачей помогает справиться профессиональная направленность учебного процесса.

Как считает О.Н. Федорова, иностранный язык является путем повышения профессиональной компетенции в рамках межкультурного общения.

В целях оптимизации учебного процесса возможно использование модульной системы обучения иностранному языку, что подразумевает на каждом этапе работу с определенной учебной информацией. Это могут быть поэтапно аутентичные профессиональные тексты, блок упражнений, контрольные тесты и работы, проектная работа по заданной теме.

В наше время от профессионала требуется уверенное владение иностранным языком, что является обязательным условием осуществления межкультурных и профессиональных коммуникаций. Мотивация студентов играет важнейшую роль в свете профессионально ориентированных занятий по иностранному языку. Таким образом, мотивация выступает в роли ускорителя, который помогает накоплению знаний в определенной области [1].

Средством повышения мотивации студентов является четкая постановка целей и задач в процессе изучения иностранного языка. Таким образом, задачей преподавателя иностранного языка является обеспечение условий, повышающих интерес к учебному процессу. Занятия должны быть организованы таким образом, чтобы учащиеся четко видели перспективу использования иностранного языка в своей профессии и осознавали необходимость владения данной языковой компетенцией.

Профессионально ориентированное обучение в неязыковом вузе предусматривает формирование необходимых умений и навыков говорения и чтения с использованием аутентичных учебных материалов лингвострановедческого и социокультурного содержания.

В российской и зарубежной педагогике основными путями достижения профессионализма считаются самооценка и самоанализ, которые являются главными психологическими факторами профессионального становления.

С учетом этого в неязыковом вузе содержание обучения иностранному языку можно классифицировать следующим образом:

- 1) повседневные и бытовые ситуации;
- 2) общение личностного плана;
- 3) общественно-политическая тематика общения;
- 4) профессиональное общение.

Итак, эффективный учебный процесс предполагает совместную работу преподавателя со студентами, когда происходит активная передача знаний и не менее активное их усвоение. Социальный заказ, поступающий в вуз на подготовку определенных специалистов, детально разрабатывается и воплощается в целях и задачах учебного предмета, в методике обучения. Из этого следует, что содержание учебного процесса по иностранному языку теснейшим образом связано с требованиями к подготовке специалистов с учетом характерных особенностей их профессиональной работы. В неязыковом вузе обучение иностранному языку должно обеспечивать органичное сочетание всех компонентов учебного процесса и их взаимосвязь с учетом требований профессионально языка и индивидуальных целей и запросов студентов. Таким образом, эффективность и каче-

ство обучения иностранному языку в неязыковом вузе основано на принципе активного взаимодействия преподавателя со студентами и индивидуального подхода в процессе обучения, что во многом способствует адаптации учащихся в образовательной профессиональной среде.

Список литературы

1. Артамонова Л.А. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов / Л.А. Артамонова, М.В. Архипова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – №2. – С. 28–33.
2. Родионова И.В. Специфика мотивационной основы обучения иностранному языку взрослых / И.В. Родионова, О.А. Титова // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Материалы ежегодной международной конференции (Екатеринбург, 5 февраля 2016 г.) / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2016. – Ч. II. – С. 92–98.
3. Фомина Т.Н. Инновационные технологии преподавания иностранных языков в неязыковом вузе / Т.Н. Фомина, Т.Г. Зеленова. – Ярославль, 2005.

Корсаков Юрий Викторович

преподаватель
ФГКОУ ВО «Волгоградская академия МВД России»
г. Волгоград, Волгоградская область

ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКИ В ОВД

***Аннотация:** в работе исследуются основные направления и пути интенсификации процесса огневой подготовки в учебных заведениях и подразделениях ОВД. Предлагаются эффективные пути разрешения существующих проблем на разных этапах изучения данной дисциплины.*

***Ключевые слова:** технические средства обучения, огневая подготовка, интенсификации учебного процесса, навыки обращения с оружием.*

Сотрудники ОВД должны уметь достойно выдерживать единоборство с преступниками, что является характерной чертой профессионализма сотрудников ОВД. Значение профессионализма сотрудников ОВД сегодня приобретает всё новое качественное наполнение в условиях обострения криминальной обстановки, а также в связи с ужесточением действий преступников, которые очень часто используют против сотрудников ОВД огнестрельное оружие и спецсредства.

Уровень овладения огнестрельным оружием нынешних курсантов, их знания нормативно-правовой базы по его применению, обуславливает в последующем высокое качество выполнение ими своих служебных задач, а также создает базу для личной безопасности и соблюдения общественного порядка в стране. В связи со сказанным, в последнее время, в учебных заведениях и подразделениях ОВД было усилено внимание и повышены требования к физической и психологической готовности абитуриентов, значительно возросла ответственность за качество преподавания такой учебной дисциплины, как «огневая подготовка».

«Огневая подготовка» – это учебная дисциплина, которую изучают на всех специальностях, которые реализуются в образовательных учреждениях системы МВД России. Данная дисциплина имеет своей целью формировать и совершенствовать у курсантов и слушателей умения и навыки

правомерного и эффективного применения табельного огнестрельного оружия.

Однако, к сожалению, приходится констатировать, что принимаемые меры оказываются малоэффективными: на практике всё чаще можно встретить случаи, когда в поединках с преступником сотрудники ОВД, в том числе и курсанты, которые недавно были выпускниками учебных заведений МВД России терпят поражения, приводящие к непоправимым и серьёзным, а порой и трагическим последствиям. Встаёт противоречивая дилемма: наряду с наращиванием внимания и усилий к огневой подготовке, ее результативность вопреки ожиданиям, выявляет тенденции к отнюдь не желательному снижению. Это свидетельствует о том, что принимаемые меры, по своему содержанию, неадекватны постоянно меняющимся факторам физического противодействия криминальных элементов и структур.

Мы столкнулись с проблемой необходимости новых, качественных подходов к учебному процессу, которые должны отвечать возросшим потребностям профессиональной подготовленности сотрудников ОВД. Разрешение данной проблемы возможно при помощи интенсификации учебного процесса. Интенсификация учебного процесса сегодня нам видится наиболее эффективным направлением усовершенствования процесса подготовки специалистов, в том числе и по такой учебной дисциплине как «Огневая подготовка».

Однако, несмотря на то, что интенсификация необходимое направление усовершенствования учебного процесса по огневой подготовке в учебных заведениях и подразделениях ОВД, именно здесь имеют место ряд проблемных моментов. Одна из причин медленного усовершенствования учебного процесса по огневой подготовке это недостаточность современных технических средств обучения стрельбе. Использование в обучении разного рода техсредств бесспорно, оказывает положительное влияние на занятия и делает изучаемый предмет более наглядным и доступным в изучении, однако редко приносит нужные результаты. Доска, мел, а также голосовые связки в настоящее время остаются самыми распространенными, а чаще всего единственными средствами предъявления учебной информации по огневой подготовке в учебных заведениях и подразделениях ОВД [3, с. 314]. При подобном оснащении сложно рассчитывать на какие-либо значительные продвижения в интенсификации обучения и практически невозможно реализовать индивидуальный подход к обучению.

Высокого уровня подготовки специалистов ОВД можно добиться, применяя достижения в области науки и практики, которые направлены на усовершенствование методов и средств обучения [2, с. 12]. Предлагаем в учебный процесс по огневой подготовке в учебных заведениях и подразделениях ОВД активнее внедрять современные технические средства, ведь данные средства, активно внедряемые в учебный процесс, имеют высокую педагогическую ценность не только с точки зрения повышения качества образовательного процесса, но и в связи с их возможностью изменить структуру коммуникативных процессов обучения в соответствии с требованиями общественного прогресса. Систематически проводя занятия по огневой подготовке, преподаватель ставит цель – развивать и закреплять ранее изученный материал. Освоение техники стрельбы происходит в процессе овладения специальными знаниями, умениями, навыками и совершенствования их. Таким образом, обучение и тренировка составляют две стороны единого педагогического процесса [1]. Считаем,

что если в учебный процесс по огневой подготовке активнее внедрять такие стрелковые тренажерные комплексы, как, к примеру, «СКАТТ» и интерактивные лазерные тир типа «Рубин», ИЛТ-110, «Полицейский», то результат не заставит себя ждать.

Укажем преимущества использования техсредств обучения по огневой подготовке в учебных заведениях и подразделениях ОВД – это и безопасность в обращении, которая обусловлена тем, что курсанты не применяют при работе на них боевое оружие и боеприпасы, что особенно актуально при обучении только что начинающих стрелков, у которых отсутствуют навыки безопасного обращения с оружием. Не меньшим преимуществом является способность техсредств многократно повышать количество повторений стрелковых упражнений, что существенным образом оказывает влияние на интенсивность учебного процесса, исключая при этом расход боеприпасов.

Если, к примеру, часто использовать стрелковый тренажерный комплекс «СКАТТ», то это даёт возможность стрелку получить достаточно количества объективной информации о характеристиках выстрела, что способствует высокой эффективности базовой техники прицельного выстрела у начинающих стрелков, а также для ее усовершенствования у стрелков, которые имеют достаточно высокую квалификацию.

Не секрет, что значительной проблемой учебной дисциплины «Огневая подготовка» является необходимость подготовки курсантов и слушателей к эффективному применению огнестрельного оружия в условиях, свойственных оперативно-служебной деятельности сотрудников ОВД. Однако смоделировать такие условия в ходе практических занятий в обычном тире по некоторым причинам невозможно.

Считаем, что разрешить данную проблему можно при помощи спецтехнических средств обучения, которые позволяют при усовершенствовании навыков стрельбы из огнестрельного оружия смоделировать обстановку максимально приближённую к реальной. В данном случае неограниченную помощь может оказать программное обеспечение интерактивного лазерного тира «Рубин».

Исследуя основные направления и пути интенсификации учебного процесса по огневой подготовке в учебных заведениях и подразделениях ОВД, мы приходим к следующим выводам: сегодня в учебных заведениях и подразделениях ОВД существует необходимость интенсификации учебного процесса по огневой подготовке. Одним из эффективных путей разрешения проблем нами предлагается на разных этапах изучения данной дисциплины использовать такие техсредства, как стрелковые тренажерные комплексы и интерактивные лазерные тир типа «Рубин».

Список литературы

1. Архипов С.Н. Использование стрелкового тренажера СКАТТ на занятиях по огневой подготовке с сотрудниками спецподразделений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://teoria-practica.ru/s/arhiv_zhurnala/2014/pedagogika/kochetkova-taran.pdf
2. Зайцев Н.В. Основы совершенствования огневой, тактической и психологической подготовки сотрудников полиции // Криминалистика. – 5 (84). – 2015. – С. 12.
3. Кузякин В.В. Проблемы интенсификации образовательного процесса в системе перспективных технологий обучения курсантов военного вуза по огневой подготовке // Историческая и социально-образовательная мысль. – Т. 6. – №6. – Ч. 2. – 2014. – С. 314.

Халилова Румия Наилевна

учитель

МБОУ «СОШ №88»

г. Казань, Республика Татарстан

Кислякова Людмила Геннадьевна

учитель

МАОУ «СОШ №165»

г. Казань, Республика Татарстан

Салихзянова Алмазия Васильевна

учитель

МАОУ «СОШ №165»

г. Казань, Республика Татарстан

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ

Аннотация: в статье дан анализ проблем экологического образования и воспитания на современном этапе развития общества. Авторы приходят к выводу, что учреждения дополнительного образования соответствующего профиля являются самыми заинтересованными в развитии качественного экологического образования и воспитания.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое воспитание, экология, экологическая культура, школа, учреждения дополнительного образования.

Экологическое образование имеет первостепенное значение для обеспечения экологической и энергетической безопасности страны, расширяющегося использования природосберегающих технологий [3], сохранения и улучшения здоровья населения, сбережения природных ресурсов, сохранения биологического разнообразия. Экологическое образование и воспитание, экологическая культура должны обеспечить:

- стимулирование интереса молодежи к защите окружающей среды;
- формирование экологического мировоззрения;
- усиление роли социальных аспектов эколого-просветительской деятельности,
- подготовку и переподготовку педагогических кадров в области экологии;
- включение вопросов формирования экологической культуры и экологического образования в федеральные целевые, региональные и местные программы развития территорий;
- включение в образовательные стандарты требования по формированию основ экологической грамотности у учащихся.

В новом Федеральном государственном стандарте основного общего образования реализация экологического образования и воспитания возложена как на учреждения основного, так и дополнительного образования в рамках урочной и внеурочной деятельности. Однако, на практике реализация этого закона затруднена некоторыми существующими проблемами.

Первая – это определение самим учебным заведением объема времени, содержательным наполнением и формы деятельности. То есть, сколько часов будет отведено освоению экологической грамотности, какие формы и виды деятельности будут предложены школьникам, решает конкретно каждая школа сама.

Вторая проблема – это отсутствие квалифицированных педагогических кадров. Качество реализации программы зависит от компетентности педагога, его заинтересованности в решении экологических проблем. Отдельные экологические составляющие включаются в программы разных предметов и экологи обязывают учить химиков, биологов, географов, физиков, преподавателей ОБЖ. Как не вспомнить ситуацию из старой сатирической миниатюры: «А в глаза посмотреть некому». В основной образовательной программе основного общего образования отсутствует предмет «Экология».

В ФГОС прописано, что должны обеспечить разные предметные области, даже предмет «Искусство»: «способность воспринимать эстетику природных объектов, сопереживать им, чувственно-эмоционально оценивать гармоничность взаимоотношений с природой и выражать свое отношение художественными средствами» [2].

Предлагается найти выход, в использовании внеурочной деятельности и учреждений дополнительного образования. Однако и в этом варианте есть серьезная проблема – это недостаточное финансирование. В связи с нагрянувшим экономическим кризисом внешкольные учреждения эколого-биологической направленности либо повсеместно закрываются, либо объединяются с какими-либо другими, а их в стране и до этого приближалось лишь к 6% от общего числа учреждений дополнительного образования [1]. Нельзя не отметить, что и в имеющихся практически отсутствуют возможность вести исследовательскую работу, так как отсутствуют необходимые приборы и оборудование.

Учреждения дополнительного образования соответствующего профиля являются самыми заинтересованными в развитии качественного экологического образования и воспитания. Они укомплектовываются квалифицированными, компетентными специалистами, способными разработать методические материалы, программы.

Решение этих проблем позволит повысить экологическую безопасность в стране, обеспечить охрану окружающей среды, повысить уровень экологической культуры учащихся и сохранить природу для будущих поколений.

Список литературы

1. Медведева М.В. К вопросу о реализации экологической составляющей нового государственного образовательного стандарта. Массовые экологические мероприятия как неотъемлемая составляющая при формировании экологической культуры. – М., 2011.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ №1897 от 17.12.2010.
3. Яницкий О.Н. Россия – экологический вызов (общественное движение, наука, политика). – Новосибирск, 2002.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бернгардт Оксана Вячеславовна

канд. филол. наук, доцент

Орлова Елена Вячеславовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Ярославль, Ярославская область

DOI 10.21661/r-113583

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ МОДЕЛИ СЛОВАРЯ- ТЕЗАУРУСА РЕЧИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

***Аннотация:** одной из насущных проблем современной лингвистики и межкультурной коммуникации является лексикографическое описание слова в совокупности с его своеобразным культурным фоном. Эта проблема решается путем создания словарей, раскрывающих мир ребенка через язык. Речь ребенка-билингва никогда прежде не была предметом лексикографирования и лингвокультурного анализа. Избранный подход к изучению речевых особенностей двуязычных детей обусловлен той ролью, которую культурный фон способен играть в системе языковых средств отражения специфичного восприятия в условиях жизни в нескольких культурах одновременно. Впервые разработана модель лексикографического словаря с описанием речи ребенка-билингва. В качестве основного метода сбора материала использовано анкетирование.*

***Ключевые слова:** язык, мышление, бикультурность, ребенок-билингва, словарь-тезаурус, речь ребенка-билингва, языковой мир, картина мира, языка, культура, детская речь, детская психология, развитие психических процессов, формирование психических процессов, культурная значимость, языковые факты.*

Особым разделом в изучении детской речи является изучение речи ребенка-билингва. Подобные исследования проводятся как в России, так и в других странах мира. В России центрами изучения детской речи являются такие города, как Белгород, Орел, Череповец, Иваново, Пятигорск, Петербург, где существуют научные школы по исследованию детских высказываний.

На основе анализа лексикографического описания детской речи была разработана модель словаря-тезауруса речи ребенка-билингва, чтобы показать ту особенную составляющую, которая характеризует языковой мир двуязычного ребенка и отличает его от детей-монолингвов.

Формой фиксации особого языкового мира ребенка-билингва был выбран тезаурусный словарь, построенный по модели «Словаря-тезауруса детской речи» В.К. Харченко, где «словарная статья включает заголовочное слово, так называемую лемму, далее дается в ряде случаев семантизация детского слова, то есть указывается его значение, иллюстрируемое высказыванием ребенка» [5, с. 4]. Формотворчество детей сохранено без отсылок к нормативной словоформе. Комментарии к значениям и формам

слова сводятся к минимуму, а на первый план выносятся «детские контексты» [5, с. 4]. Если реплика ребенка требует пояснения, оно приводится в круглых скобках. Имя информанта и возраст указывается в квадратных скобках в конце статьи.

Поскольку фиксируется детская речь ребенка-билингва, те немецкие слова, которые «проскальзывают» в его речи, даются на немецком языке. Грамматические и фонетические «неправильности» приводятся в оригинале без указаний на нормативные грамматические и фонетические формы, если это не затрудняет понимание высказывания. Фонетические особенности речи обозначаются графически и с помощью постановки ударения (выделяется жирно).

Информантами послужили 17 детей (семь девочек и десять мальчиков) в возрасте от 4 до 10 лет (включительно), из них: один ребенок четырехлетнего возраста, один – пятилетнего, один – шестилетнего, три ребенка – семи лет, два – восьмилетнего, два – девятилетнего и шесть детей десятилетнего возраста, проживающие в Германии не менее 5 лет. У двенадцати информантов оба родителя говорят на русском языке как на родном и являются переселенцами из России или Казахстана. У пятерых детей один из родителей немец, не владеющий свободно русским языком.

Для характеристики информантов существенным вопросом является разграничение понятий «русский язык» и «второй язык». При определении родного языка нельзя говорить о том, что для всех опрошенных детей русский язык является родным, поскольку не наблюдается первоочередность усвоения русского языка. Одна группа детей (одиннадцать человек), проживавшая до определенного возраста (от 2,6 лет – до 5,8 лет) в России, усваивала русский язык как родной и единственный, другая же часть родилась в Германии, в межнациональных семьях и здесь невозможно четко определить первоочередность усвоения языков – русского или немецкого. Что касается первой группы детей, усваивавших русский язык до пяти лет, то представляется сомнительным говорить о его усвоении как языка вообще, поскольку в ранний дошкольный период происходит лишь начало овладения грамматическими формами, диалогической и ситуативной речью.

В данной ситуации можно сделать вывод, что опрашиваемые дети лучше владеют немецким языком, по отношению к которому русский язык занял подчиненное положение второго языка.

В соответствии с гипотезой научного исследования о существовании особого языкового мира ребенка-билингва, была разработана специальная методика по подготовке языкового материала, послужившего основой модели словаря, который может быть охарактеризован как демонстративный словарь богатств детской речи ребенка-билингва. Подготовка словаря проходила в несколько этапов. *На первом этапе* на базе методики, разработанной в исследованиях В.К. Харченко в словарях детской речи [3–5.] был подготовлен: а) свободный регистр вопросов на русском языке, которые должны были быть заданы детям-информантам, б) список натурфактов, описание которых должны были дать информанты, с учетом тематической классификации (описание объектов природы, отношения в семье и межличностные отношения, желания, чувства и т. д.), в) проведена подготовительная работа с группой информантов, в ходе которой детям объяснялось, что их речью интересуются в целях пополнения будущего словаря ребенка-билингва. Чтобы заинтересовать самых маленьких, им проигрывалась запись их первых реплик. Отказ отвечать воспринимался спокойно. *Второй этап* – это, непосредственно, этап интервьюирования. Вопросы предлагались на русском языке в произвольном порядке. Они

строились таким образом, чтобы исключить односложные ответы. Интервьюирование информантов проходило без присутствия родителей (чтобы избежать поправок и подсказок с их стороны), в привычной для ребенка обстановке (в классах, где проходят занятия по русскому языку). Речь информантов фиксировалась с помощью аудиотехники (диктофона), после чего она несколько раз прослушивалась, дробилась на микрофрагменты и заносилась в банк компьютерных данных. Все неоднократно проверялось и уточнялось. *Третьим этапом* стала расшифровка аудиозаписей на бумажные носители. *Четвертый этап* – обработка информации, перенесенной на бумажный носитель, который включает выделение ключевых слов и сортировка реплик по ключевым словам, а также корректировку собранного материала. Некоторые детские высказывания брались не полностью, так как не имели отношения к данному явлению, что графически обозначалось троеточием. С другой стороны, в данной модели словаря контексты высказываний берегутся, чтобы точнее передать речь, поэтому в отдельных словарных статьях встречаются реплики, не имеющее отношение к трактуемому слову, но обеспечивающие цельность восприятия речевой ситуации. В модели словаря опускались незначительные шероховатости обычной устной, неподготовленной речи ребенка. *Пятым этапом* стала разработка параметров словарной статьи. Словарная статья включает заголовочное слово, далее дается высказывание ребенка, после чего, если есть в картотеке, другое значение с другим «высказыванием-иллюстрацией». Внутри словарной статьи высказывания детей располагались по возрастному признаку (сначала высказывания младших детей, затем более старших). В круглых скобках помещены необходимые пояснения к той или иной реплике ребенка, чтобы, например, обрисовать ситуацию: долго думает, улыбнулся и т. п. В квадратных скобках в конце статьи указывается имя информанта и возраст с точностью до месяца.

При создании модели словаря детской билингвальной речи задавались вопросы, целью которых не являлось получить толкование того или иного слова, а лишь добиться от ребенка описание ситуации, в которой слово может, с его точки зрения, употребляться. Подобным способом мы старались избегать получения детских толкований. Однако, в речевых ситуациях толкования все же случались, но по инициативе ребенка, а не задавались специально интервьюером: *Джунгли (Размышляет, где лучше жить в городе или в деревне.)* – В городе можно делать все, что хочешь, а в джунгли ... там вот такие звери ... много. – *Ты сейчас рассказываешь про джунгли, а ты знаком со словом «деревня»? – Да, я знаю. Это, где очень много дерева [Миша, 7 л.]*

Словари детской речи, в том числе и словари речи детей-билингвов, содержат информацию, интересную не только лингвистам, но и психологам, педагогам, детским писателям, а также всем тем, кто профессионально связан с речью детей.

Список литературы

1. Бернгардт О.В. Речь ребенка-билингва как предмет лексикографического описания (ситуация русско-немецкого двуязычия): Дис. ... канд. филол. наук. – Ярославль, 2009. – 218 с.
2. Бернгардт О.В. Лексикографические аспекты билингвальной речи: Методические материалы к спецкурсу по лексикографии детской речи [Текст]. – Ярославль, 2007. – 62 с.
3. Харченко В.К. Парадоксы детской речи: Опыт словаря [Текст] / В.К. Харченко, Н.М. Голева, И.М. Чеботарева. – Белгород. Белгородский гос. пед. ун-т, 1995. – 152 с.
4. Харченко В.К. Словарь-тезаурус детской речи [Текст]. – Белгород. Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2001. – 216 с.
5. Харченко В.К. Словарь современного детского языка. В 2-х т. Т. 1. А-О [Текст]. – Белгород: Изд-во Белгородск. гос. ун-та, 2002. – 346 с.

Олешко Татьяна Ивановна

канд. психол. наук, доцент, преподаватель
ФГОБУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация: в статье показана актуальность применения активных методов обучения в высшей школе. Подчеркивается положительное влияние интерактивных методов обучения на развитие познавательных процессов учащихся.

Ключевые слова: активные методы, интерактивные методы, познавательные процессы, память, мышление.

В процессе обучения студента-психолога большое внимание уделяется развитию познавательных процессов. Особенно важно развивать память и мышление учащихся. Запоминание зависит не только от усилий самого студента, но и от методики преподавания. Каждый педагог использует свои методы обучения, это как традиционные, так и активные. Проблема активности в обучении очень актуальна в психологической и педагогической науке, в образовательной практике.

П.Д. Рабинович, Н.В. Сальникова, А.С. Тарасов считают, что активное обучение – способ организации учебного процесса, при котором получение учащимся знаний, умений, навыков доминирует над их передачей преподавателем, а используемые методы, формы и средства стимулируют данный процесс, учитывают индивидуальные особенности учащегося и обеспечивают требуемый уровень мотивации

Активные методы обучения это – 1) совокупность приемов и подходов, отражающих форму взаимодействия обучающихся и преподавателя в процессе обучения (В.А. Сластенин); 2) способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач учебной и научно-исследовательской деятельности.

Активные методы обучения развивают не только мышление, но и память.

Память – одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакция организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности [1]. Среди процессов памяти для студента-психолога очень важно запоминание. Практическому психологу необходим высокий уровень развития памяти.

Под интерактивными подразумеваются методы, при использовании которых учащийся получает новое знание только в результате осуществления позитивного взаимодействия с другими учащимися.

В процессе интерактивного обучения меняются функции преподавателя.

Преподаватель становится организатором и помощником, коллективного обучения. Позитивное взаимодействие – основополагающий принцип интерактивных методов обучения, смысл которого заключается в достижении результата усилиями, рабочей группы, но при ответственности каждого члена этой группы. Таким образом, интерактивные методы, так или иначе, представляют собой некоторую разновидность активных методов обучения.

Лекция, семинар, практическая работа, лабораторная работа – основные формы работы в вузе. Но только лекция дает возможность педагогу самовыразиться. Современные средства информации и массовых коммуникаций не могут заменить лекцию, она должна стать еще более гибкой, дифференцированной, учитывающей и особенности изучаемой научной дисциплины, и специфику аудитории.

По способу изложения материала можно выделить такие лекции, как проблемную, лекцию-визуализацию, бинарную, лекцию-пресс-конференцию, лекцию-беседу, лекцию-дискуссию, лекцию с заранее запланированными ошибками и др. Рассмотрим особенности, структуру и технологию проведения некоторых из них.

1. Проблемная лекция:

1.1. Создается проблемная ситуация.

1.2. Проблемные и информационные вопросы «подталкивают» слушателей к поиску правильного решения проблемы.

1.3. Студент высказывает свою позицию, задает вопросы, находит ответы и представляет их на суд всей аудитории.

2. Лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация):

2.1. Преподаватель сообщает, что в лекции будет сделано определенное количество ошибок различного типа (5–7).

2.2. Преподаватель должен иметь перечень этих ошибок на бумаге, который он по просьбе слушателей обязан предъявить в конце лекции.

2.3. Слушатели в конце лекции должны назвать ошибки, вместе с преподавателем или самостоятельно дать правильные версии решения проблем.

3. Лекция вдвоём:

3.1. Это работа двух преподавателей по определенной теме и взаимодействующих как между собой, так и с аудиторией.

Применение лекции вдвоем эффективно для формирования теоретического мышления, воспитания убеждений студентов, а также, как и в проблемной лекции, развивается умение вести диалог, и, как уже отмечалось, студенты учатся культуре ведения дискуссии.

4. Лекция «пресс-конференция»:

Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела – подведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах.

4.1. Преподаватель просит слушателей письменно в течение 2–3 минут задать ему интересующий каждого из них вопрос по объявленной теме лекции.

4.2. Далее преподаватель в течение 3–5 минут систематизирует эти вопросы по их содержанию и начинает читать лекцию [6].

В проводимом нами исследовании участвовали студенты-психологи. Выборка составила 20 человек. Сначала мы провели диагностику уровня памяти с помощью методики «20 слов» в данной группе. Далее мы сравнили 3 лекции в рамках традиционного обучения и 3 лекции с использо-

ванием активных методов обучения. После каждой лекции давалась контрольная работа по прослушанному материалу, а после высчитывалось процентное соотношение правильно воспроизведённого материала.

Таким образом, при применении активных методов обучения, процесс запоминания возрос в среднем на 20%, а во втором случае – на 16%. При применении деловой игры процесс запоминания возрос в среднем так же на 20%.

Эффективность учебного процесса определяется уровнем соответствия методов и средств обучения поставленным целям и задачам. На любом этапе занятия преподаватель может использовать несколько видов АМО. При этом методы могут не просто сочетаться, но и быть неразрывно связанными друг с другом.

Поэтому при выборе активных методов обучения мы рекомендуем руководствоваться рядом критериев, а именно: закономерностям и принципам обучения; целям и задачам обучения; содержанию и методам данной науки вообще и данного предмета в частности; учебным возможностям обучающихся (возрастным, уровню подготовленности, особенностям коллектива в которой проводится обучение); особенностям внешних условий (географических, производственного окружения и др.); возможностям самих преподавателей: их предшествующий опыт, подготовленность, личностные качества и т. д. [1].

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
2. Петровский А.В. Общая психология. – 2-ое перераб. и доп., переизд. – М., 2006.
3. Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2002.
4. Ильина М.К. Психология памяти. – Новосибирск, 2000.
5. Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010.
6. Карандашев В.Н. Методика преподавания психологии. – СПб.: Питер, 2005.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Мальгина Ирина Владимировна

воспитатель
МАДОУ «ЦРР – Д/С №14 «Оляпка»
г. Соликамск, Пермский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье раскрываются возможности использования элементов песочной терапии с детьми раннего дошкольного возраста в условиях адаптации к дошкольному учреждению. В работе представлены основные этапы реализации проекта «Волебный песок».*

***Ключевые слова:** песочная терапия, адаптация, формы деятельности.*

*Самая лучшая игрушка для детей –
куча песка!*

К.Д. Ушинский

Песочная терапия – это просто кладезь новых знаний для педагогов, работающих с детьми, возможность узнать лучше своих воспитанников, занять их интересной и познавательной игрой в песочнице.

Взаимодействуя с песком, повышаются адаптивные возможности ребенка, он быстрее и менее болезненно адаптируется к детскому саду. И это естественно, ведь дети 1,5–3 лет особенно нуждаются в песочнице, так как в ней они «проигрывают» свои чувства и эмоции, которые им пока сложно выражать в силу возрастных особенностей. Создавая «песочные страны», ребенок входит в диалог с окружающим миром, и взрослый получает уникальную возможность увидеть мир глазами ребенка и научиться взаимодействовать с этим миром. Всё это ведет к сокращению сроков психофизической адаптации.

Необходимым условием повышения адаптационных возможностей детей является использование элементов песочной терапии.

Песочная терапия – один из методов психотерапии, возникший в рамках аналитической психологии. Это способ общения с миром и самим собой, способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития. Песочная терапия дает возможность прикоснуться к глубинному, подлинному «Я», восстановить свою психическую целостность, собрать свой уникальный образ, картину мира.

Игры с песком – одна из форм естественной активности ребенка. Именно поэтому можно использовать песочницу, проводя коррекционные, развивающие и обучающие занятия. Строя картины из песка, придумывая различные истории, в наиболее органичной для ребенка форме передаются знания и жизненный опыт, познаются законы окружающего мира. Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние ребенка, улучшает самочувствие взрослых и детей. Всё это делает песочную терапию прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Через игру в песок у ребенка рождается или усиливается чувство доверия, принятия и успешности, а также решаются следующие задачи:

1. В песочнице быстрее устанавливаются доверительные отношения между воспитателем и ребенком. Для ребенка роль педагога становится

понятной, предсказуемой и значимой, что укрепляет его базисное доверие к миру.

2. В играх с песком происходит спонтанное снижение высокого уровня психического напряжения как ребенка, так и педагога, тоже испытывающего в этот период нервные перегрузки. Это ведет к сокращению сроков психофизической адаптации, укреплению адаптивных возможностей.

3. В песочнице, взаимодействуя с взрослым и сверстниками, ребенок более осмысленно и быстро осваивает нормы и правила поведения и общения в группе.

4. В песочных играх с миниатюрными фигурками ребенок с помощью взрослого проигрывает психотравмирующую ситуацию расставания с родителями, встречу с неизвестным, осваивает позитивные способы поведения.

5. Педагог становится для ребенка проводником в освоении умений, навыков и знаний об окружающем мире и самом себе в этом мире.

Чтобы вместе с детьми отправиться в увлекательное путешествие в волшебную Песочную страну в дошкольном учреждении был разработан проект «Волшебный песок», цель которого – развитие познавательной и речевой активности детей в период адаптации к условиям дошкольного учреждения.

Реализация проекта состоит из трёх основных этапов:

1. Подготовительный этап включает в себя подбор и изучение методической литературы; наличие в группе световых планшетов (столов), подготовка цветного песка для работы на световых планшетах, необходимого материала для работы: крем, краски, трубочки, мелкие игрушки для обыгрывания построек; разработка конспектов игровых мероприятий; составление перспективного плана работы, разработка картотеки игр с песком.

2. Основной этап включал в себя реализацию плана: знакомство детей с цветным песком на световом планшете: песок можно разравнивать, разгребать, пропускать между пальцами, отсекал лишний через рисование пальцами (сначала можно указательным – пирог); рисование ладошкой (птицы, цветы); рисование ребром ладони (дерево); рисование кулачком и путем рассыпания песка из кулачка (цветная полянка, геометрические фигуры.); раздувание сухого песка из соломинки (трубочки) – салат). Также были спланирована работа на сыром песке: рисование штампами на сыром песке (букет для мамы); пальцами делать отверстия в песке (муравейник), разнообразные постройки из сырого песка (зоопарк); наполнение сырым песком формочки и получение желаемого образа (угощение для куклы Маши; пирожные для мамы).

3. На заключительном этапе была оформлена фотовыставка «Мы играем с песком или Волшебный песок».

В ходе проведения занятий с песком, всегда обращается внимание детей на изменение тактильной чувствительности при работе с сухим и мокрым песком. Если ребенок испытывает неприятные ощущения, нельзя настаивать на продолжении игр с песком.

Все игры и упражнения в «песочнице» осуществляются с помощью игрушки-посредника – Песочного мишки, который используется только в песочнице, так как через эту игрушку дети узнают все правила поведения, запреты и поощрения.

При реализации основной части проекта была разработана памятка по организации безопасного поведения детей в играх с песком, которая включает в себя необходимые правила как для детей, так и для педагогов.

При работе с песком используются разные формы. Это:

– сюжетные игры – «Построим песочному мишке заборчик (дорожку, дом)», «Следы зайчика», «Спрячь мышку в норку» и др. Освоив простые постройки, детям даются усложнения с использованием бросового материала (палочки, травка, дощечки, платочки и т. д.);

– игры-забавы – «Что спрятано?», «Найди сюрприз» и др.;

– дидактические игры-упражнения – «Назови фигуру», «Что нарисовано?», «Построй башню, как у меня» и др.;

– рассказывание сказок – лепим героев или рисуем на песке палочкой сказку и сопровождаем рассказом;

– чтение на песке – предварительно слепить формочки животных или предметов, а потом показываем детям и читаем стихотворение, например, из цикла А. Барто «Игрушки».

В результате использования элементов песочной терапии в рамках реализации проекта, с детьми раннего возраста наблюдаются положительные изменения – значительно повышается общий эмоциональный фон, снижается уровень тревожности, повышается познавательная и игровая активность, усиливается самостоятельность ребенка, развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ds92.centerstart.ru/sites/ds92.centerstart.ru/files/konsultaciya_ranniy_vozrast.doc (дата обращения: 03.10.16).

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Гвоздева Елена Владимировна

учитель

МАОУ «СОШ №165»

г. Казань, Республика Татарстан

Сильченко Ольга Вадимовна

учитель

МАОУ «СОШ №165»

г. Казань, Республика Татарстан

Закирова Резине Тальгатовна

учитель

МБОУ «СОШ №88»

г. Казань, Республика Татарстан

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ПЕДАГОГИКЕ

***Аннотация:** в данной статье исследователями рассматривается вопрос особенностей применения ролевых игр в педагогической практике. В работе также перечисляются преимущества использования ролевых игр при обучении детей.*

***Ключевые слова:** игра, ролевая игра, учитель, ученик, ситуация, правила, общество.*

В педагогической деятельности широко применяются ролевые игры, являющиеся мощным образовательным средством. Под ролевой игрой понимаются разные виды игровой деятельности: драматизации, инсценировки. Она всегда носит обучающий характер. Образовательный смысл любой обучающей игры и игровых методов заключается в формировании и совершенствовании навыков и умений. В игровой ситуации допускается возможность ошибки, и она не наказывается, а используется для предостережения от возможных ошибок в реальности. Преимуществом ролевых игр как образовательного средства является:

Мотивация. Целью игры является приобретение знаний, которые выступают как средство достижения результата игры.

Прагматизм. Игра – воображаемый мир и воображаемые ситуации, но они могут возникнуть в реальной жизни.

Научность. Учитель, разрабатывая сценарий, опирается на конкретный материал по выбранной теме.

Доступность. Правила игры должны быть понятны каждому ученику.

Единая цель. Группа «играет» единой командой, вырабатывая коллективно единое решение.

Личностно ориентированный подход. Учитель не диктует, не навязывает, а только указывает направление, чтобы учащиеся могли находить самостоятельные решения и предлагать свои варианты выхода из предложенных ситуаций.

Возможность самовыражения. Ученик может проявить свои творческие способности, воображение, образное мышление.

Чтобы ролевая игра была эффективной, учитель также должен соблюдать некоторые правила:

- игра должна быть такой, чтобы учеников увлек сам процесс, и они не почувствовали давления;
- игра должна развивать умственные, духовные и физические способности ребенка;
- не должна создавать ситуации угрозы для жизни ученика;
- в игре не должно содержаться обилие информации для запоминания: дат, цифр, формул;
- учитель должен прервать игру раньше, чем учащиеся устанут или потеряют интерес к игре.

Кроме обучающей функции, ролевая игра выполняет и воспитательную функцию [3]:

- ситуации условные, но чувства, переживания подлинные;
- учащиеся проявляют самостоятельность при решении вопросов, возникших в сценарии;
- личный опыт переносят на предлагаемую в игре ситуацию;
- работа над единой целью вырабатывает целеустремленность;
- совместные коллективные действия воспитывают коммуникабельность;
- являясь членом единого коллектива, ученик чувствует ответственность за свои действия и решения;
- проживая сценарную ситуацию, ребенок яснее начинает понимать смысл и значение многих явлений, с которыми он сталкивался в реальности [2].

Воспитательную функцию ролевой игры можно использовать для того, чтобы привить любовь к будущим профессиям, родной природе.

Основной путь воспитания в игре – влияние на ее содержание, т.е. на выбор темы, развитие сюжета, распределение ролей и на реализацию игровых образов.

Тема игры – это явление жизни, которое будет изображаться. Учащиеся могут изображать человека определенной профессии (учитель, врач, водитель автобуса, машинист поезда, летчик). Могут разыгрываться роли животных и растений из сказок. Создавая игровой образ, ребенок не только выражает свое отношение к выбранному герою, но и проявляет личные качества. Даже играя одинаковые роли, ученики проявляют различные личностные качества и поэтому всегда будут индивидуальными [1].

Обучающие, развивающие и воспитательные возможности ролевой игры в педагогике очень велики и профессиональное владение этим приемом педагогической технологии даст положительный эффект для формирования у ученика положительных личностных качеств и социализации как члена общества.

Список литературы

1. Ерошенков И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков. – М.: Владос, 2004.
2. Никитин Б.П. Развивающие игры. – М.: Педагогика, 2000.
3. Шмаков С.А. Игра и дети. – М.: Знание, 1998.

Егорова Мария Васильевна
д-р ист. наук, заведующая кафедрой
ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Челябинск, Челябинская область

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И УЧИТЕЛЕЙ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в представленной статье речь идет о взаимоотношениях учащихся и учителей, которые позволяют вывить объективную картину жизни уральской средней школы до революции, показать основные проблемы, которые существовали в учебном и внеучебном процессе в этот период времени.

Ключевые слова: уральская средняя школа, Урал, учащиеся, учителя, взаимоотношения.

Непросто складывались взаимоотношения между учащимися и учителями в средних учебных заведениях Урала до революции. Ученики довольно быстро распознавали характеры учителей, их отношение к работе, видели многие их положительные и отрицательные качества. Все это, несомненно, влияло и на отношение к учителям, и на поведение учащихся на уроках. Нередко в своих воспоминаниях бывшие ученики средних учебных заведений, вспоминая своих учителей, давали им «меткие» характеристики и даже выстраивали некую классификацию учителей средних школ. Вспоминая педагогический коллектив Вятской гимназии, Н.А. Чарушин так писал о его представителях: «среди них были у нас всякие. Были и совсем ничемные, которых мы не уважали, у которых не учились, над которыми нередко зло издевались. Были и такие, которых не любили, но уважали и у которых, как у толковых и знающих преподавателей, охотно учились. Но любимых и в то же время уважаемых преподавателей, оказывавших на нас благотворное влияние и способствовавших нашему развитию, было совсем мало – один – два, да и только! Мы не только учились у них, но и всегда особенно бережно относились к ним» [1]. Соответственно складывались и отношения учащихся с той или иной категорией учителей.

В 60-е гг. XIX в., в период подъема общественного интереса к школьному обучению, среди учителей средних школ появляется немало педагогов, стремящихся по-новому построить свои отношения с учениками. Многие начинают понимать, что та система взаимоотношений, которая сложилась в дореформенный период и строилась на исключительном страхе и подавлении личности ученика, должна быть заменена более гуманным, дружественным отношением между учащимися и учителями. Педагоги стремились стать на положение старших товарищей учеников и действительно служить их воспитанию и образованию. Изменилась даже внешняя сторона общения. Учащиеся преподаватели стали называть на «вы», да и вообще пытались как-то сблизиться с молодежью. Таких учителей было немного. И в средних учебных заведениях Урала, как правило, встречались всего один – два человека, с интересом и уважением относящихся к своим ученикам.

В целом картина взаимоотношений учащихся и учителей Урала в дореволюционный период была нерадостной. В начале 1870-х гг. явно лихорадило Екатеринбургскую мужскую гимназию. В 1871 г. на домах Екатеринбургга были расклеены листовки, в которых осуждались практически

все учителя этого учебного заведения. В них они были представлены сплошь пьяницами и взяточниками. По проведенному расследованию выяснилось, что к этим пасквилям приложили свою руку и ученики этой гимназии и один из учителей [2].

Тяжелые межличностные отношения учащихся и учителей были и в женских средних учебных заведениях Урала. Учителя нередко позволяли себе распускать руки, наказывая учениц за те или иные проступки. В такой ситуации говорить о взаимном уважении учеников и педагогов не приходится.

Особенно обострились отношения между учащимися и учителями в революционные 1905–1907 гг. Учащиеся и учителя разделились на два непримиримых лагеря. Учащиеся старших классов стали выдвигать свои условия и в сфере обучения, и в сфере общения и воспитания. В докладе на одном из заседаний педагогического совета Вятского Алексеевского реального училища отмечалось: «Ученики смотрят на преподавателей, обязанных не вносить в школу политики, каковы бы ни были их политические убеждения, как на лиц, якобы принадлежащих к враждебным им партиям, борьбу с которыми они ученики, считают необходимой, почему некоторые из них и приняли уже в ней самое активное участие. Отсюда – неуважение к личности преподавателя, грубое к нему отношение и демонстративное неповиновение» [3]. В немногих средних учебных заведениях Урала сохранялась более или менее спокойная обстановка. На сторону учащихся встали в эти беспокойные годы лишь педагоги, придерживавшиеся социал-демократических взглядов [4].

Читая записки бывших учеников средних учебных заведений, необходимо учитывать, что все они написаны под влиянием личных впечатлений, под воздействием субъективных факторов. Для одних общение с большинством учителей в школьные годы оставило лишь негативные воспоминания, и периодически отзывалось в памяти несправедливыми обидами, причиненными педагогами. Другие же вспоминали своих педагогов с благодарностью [5].

Список литературы

1. Чарушин Н.А. О далеком прошлом. Из воспоминаний о революционном движении 70-х годов XIX века. – М., 1973. – С. 47.
2. НАРТ. Ф. 92. Оп. 1. Д. 10578. Л. 55.
3. ГАКО. Ф. 204. Оп. 1. Д. 454. Л. 19.
4. Белозерский Н. Записки учителя. – СПб., 1906. – С. 47.
5. Егорова М.В. Растительная жизнь педагога. Будни уральских учителей в XIX – начале XX века // Родина. – 2008. – №11. – С. 103–107.
6. Егорова М.В. Повседневная жизнь учащихся Урала в дореволюционный период. // Известия Алтайского государственного университета. Серия История. Политология. – 2008. – №4/3. – С. 84–91.

Киселева Юлия Альбертовна
студентка

Колычева Галина Юрьевна
доцент

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-
технологический университет»
г. Орехово-Зуево, Московская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ЗАДАНИЙ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

***Аннотация:** авторы статьи размышляют о необходимости обеспечения развивающего потенциала новых образовательных стандартов. В исследовании выделяется ряд проблем при изучении развития творческих способностей школьников на уроке русского языка и предлагаются способы их решения.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия, эффективная интеграция, внеучебные задачи, творческие способности.*

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов. Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий» (УУД). Овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться.

Актуальность темы обусловлена одной из главных целей современного образования, обеспечивающей эффективную интеграцию ребенка в общество, является формирование установки на творческую деятельность. Человек может успешно жить и полноценно действовать в обществе, если он способен самостоятельно выйти за пределы «стандартного набора» знаний, умений и навыков, и научиться принимать самостоятельные решения. Поэтому одной из социально значимых целей современной школы является развитие творческой личности в процессе обучения и воспитания. В школе необходимо учить творчеству, то есть развивать у учащихся способность и потребность искать находить решение возникающих учебных и внеучебных задач, ориентировать на самоопределение и самоактуализацию. И, поскольку творчество – это создание объективно или субъективно нового, для детей важна личная новизна их творческой деятельности на каждом уроке учебного процесса, в том числе и на уроке

русского языка. Но, несмотря на то, что есть материалы научных исследований, раскрывающих лингвистические, методические и психологические основы развития речи школьника, большинство учителей испытывают трудности в организации этого процесса, так как речь современных учеников невыразительна, однообразна или засорена нелитературными словами. Ответы детей на уроках, письменные творческие работы указывают на бедность лексического запаса, заторможенность умений владеть словами, близкими и противоположными по значению, чувствовать и понимать переносные значения слов. В таких условиях применение учебно-методических комплексов, направленных на развитие познавательных и творческих способностей, жизненно необходимо в сегодняшней школе.

Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста на уроках русского языка будет более эффективным, если:

– созданы условия, способствующие развитию творческих способностей в учебной и во внеурочной деятельности ученика;

– развивающая работа с детьми строится на диагностической основе.

Творчество – это процесс человеческой деятельности, создающий новые материальные и духовные ценности или итог создания субъективно нового. Главный критерий, отличающий творчество от производства – уникальность его результата, так как в процессе творчества автор раскрывает определенные аспекты своей личности. Это и придает продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства.

Психологи сходятся во мнении, что возраст детей начальной школы – наиболее подходящий для развития коммуникативных и творческих навыков.

При современном развитии науки и техники, увеличивающемся объеме информации, которую необходимо довести до сведения учащихся, недостаточно использовать традиционные способы обучения, необходимо их совершенствование на основе новейших технологий. Одним из путей такого совершенствования является разработка концепций развития творческих способностей школьников на уроках русского языка с начальной ступени обучения ребенка в школе.

Средства развития творческих способностей используются практически на всех этапах обучения русскому языку.

Формирование творческих способностей в процессе обучения является важной задачей по привитию учащимся практических навыков, технологического мастерства. Школьникам важно научиться вносить в работу элементы фантазии, возможное разнообразие своих творческих мыслей.

Русский (родной) язык считается одним из самых трудных школьных предметов. Его знание дается ребенку с детства, но, в то же время — это сложная дисциплина, требующая большого труда, так как воспитать любовь к языку означает воспитать интерес к нему. Родной язык в школе является инструментом познания, мышления и развития, он обладает обширными возможностями творческого обогащения.

Работа по развитию творческих способностей в начальной школе состоит из нескольких этапов:

1) подготовительный (элементы творчества в обычной деятельности, например, игры): используется в 1–2-х классах;

2) исследовательский (творчество в изучении языка, например, составление словарей): проходит во 2–3-х классах; самовыражение через деятельность (например, написание сочинений): применяется в 3–4-х классах.

Педагогика выделяет следующие компоненты творческих (креативных) способностей младших школьников: творческое мышление, творческое воображение, применение методов организации творческой деятельности.

Для развития творческих способностей в младшем школьном возрасте необходимо развить у учащихся следующие умения:

- классифицировать объекты, ситуации и явления по различным основаниям;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- видеть взаимосвязи и выявлять новые связи между системами;
- рассматривать систему в развитии (динамике);
- делать предположения прогностического характера;
- выделять противоположные признаки объекта;
- выявлять и формулировать противоречия;
- разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и во времени;
- представлять пространственные объекты;
- использовать разные системы ориентации в воображаемом пространстве;
- представлять объект на основании выделенных признаков, что предполагает преодоление психологической инерции мышления, оценивание оригинальности решения, сужение поля поиска решения, мысленное преобразование объектов в соответствии с заданной темой.

Развитие творческих способностей ученика во время урока возможно при наличии следующих условий:

- свободная атмосфера в школе и в классе (без авторитарности);
- доверие и уважение к ученикам со стороны учителя (наводящая помощь);
- высокий уровень познавательных интересов среди учащихся, игровые методики учителя, решение субъективно-творческих задач;
- внимание к интересам каждого ученика, к его склонностям, здоровью и способностям;
- атмосфера общей культуры в школе, так как педагог может достичь желаемого результата, если сам имеет склонности к творчеству и созиданию.

В современной школе урок остается основной формой обучения и воспитания ученика начальных классов, так как в его рамках решаются задачи развития творческого воображения и мышления, фантазии, способности к анализу и синтезу. Поэтому образовательные программы для младших школьников подразумевают решение задач развития творческих способностей ребенка в учебной деятельности. На уроке русского языка выполнение ребенком заданий должно приносить ему удовольствие от собственных открытий, что является субъективным творческим процессом. Например, сочинения помогают младшим школьникам глубже познать свои чувства, приучают к последовательному мышлению, повышают самоуважение, развивают интерес к литературному творчеству, помогают лучше понять внутренний мир. Творческие работы в продуманной системе работы учителя приводят к постепенному овладению богатством русского языка.

Каждый учебно-методический комплект по русскому языку для младшей школы содержит задания разной степени сложности, что позволяет реализовать дифференцированный подход к обучению. Во всех учебниках и рабочих тетрадях использована понятная ученику навигационная система, которая помогает ему ориентироваться в материале, и создает условия для включения родителей в процесс обучения.

При исследовании развития творческих способностей школьников на уроке русского языка можно выделить следующие проблемы:

- отсутствует единый общепринятый подход к сущности творческих способностей;
- наиболее благоприятным для развития творческих способностей является начальный этап обучения;
- творческие способности соединяют в себе множество личностных качеств;
- успешное развитие творческих способностей возможно только при создании определенных условий, благоприятствующих их формированию.

Список литературы

1. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка (1 класс): Методич. пособ. – М.: Владос, 2008. – 144 с.
2. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка (2 класс): Методич. пособ. – М.: Владос, 2009. – 144 с.
3. Голованова Н.Ф. Общая педагогика: Учеб. – М.: Речь, 2008. – 317 с.
4. Горещкий В.Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах / В.Г. Горещкий [и др.]. – М.: Высшее образование, 2008. – 464 с.
5. Дик Н.Ф. Школа полного дня: новое содержание обучения и воспитания в 1–2 классах. – М.: Феникс, 2008. – 317 с.
6. Иванова О.Л. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка / О.Л. Иванова, И.Н. Васильева. – М.: Речь, 2009. – 92 с.
7. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности: Моногр. – СПб.: Питер, 2008. – 800 с.
8. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.Р. Львов [и др.]. – М.: Академия, 2009. – 462 с.
9. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учеб. – М.: Высшее образование, 2010. – 460 с.
10. Пономарев Я.А. Психология творчества: Учеб. пособ. – М.: Просвещение, 2010. – 224 с.
11. Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М.: Речь, 2011. – 384 с.
12. Смирнов В.И. Общая педагогика: Учеб. – М.: Логос, 2008. – 304 с.

Малина Вера Викторовна

учитель

МКОУ БГО Танцырской СОШ
с. Танцырей, Воронежская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема обеспечения ученикам условий для максимального развития их способностей, удовлетворения познавательных потребностей. Автором изучается технология дифференцированного обучения, которая в данной ситуации даст наиболее оптимальный результат. В работе отмечается, что принцип дифференцированного образовательного процесса способствует осуществлению личностного развития учащихся.

Ключевые слова: дифференцированный подход, обучение, технология дифференцированного обучения, дифференцированный образовательный процесс, личностное развитие учащихся.

В последнее время многое изменилось в образовании. Сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы над вопросами: Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика? Какой современный учитель не мечтает о том, чтобы ребята на его уроке работали добровольно, творчески, познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности?

Учитель должен помнить, что ребенку необходимо помогать добиваться результата в учебной деятельности, а для этого нужно создавать ситуации успеха. Использование ситуации успеха должно способствовать повышению уровня качества знаний учебного материала, а также помочь учащимся осознать себя полноценной личностью.

Ни один ребенок не приходит в школу неудачником. Он приходит в школу преисполненный желания учиться. Без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к школе и учебным занятиям. Поэтому необходимо создать условия, при которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя пришел бы к выводу, раскрывающему неизвестные для него ранее возможности. Он должен получить интересный результат, стимулирующий познание.

Одним из возможных способов формирования ситуации успеха в учебной деятельности школьника является такая организация работы учителя, в которой учитываются индивидуальные особенности учеников. Наиболее оптимальный результат в данной ситуации даст технология дифференцированного обучения. Принцип дифференцированного образовательного процесса как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития учащихся и подтверждает сущность и цели общего среднего образования.

Цель дифференцированного обучения – обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, удовлетворения его познавательных потребностей. Обучение каждого ребенка должно происходить на доступном для него уровне и в оптимальном для него темпе. Это достигается дифференциацией заданий по объему и сложности, а также путем реализации различных форм и методов организации деятельности учащихся на уроке, т. е. цель дифференцированного обучения – это оказание психологической и методической помощи учащимся, чтобы они были успешными в учебной деятельности. Достоинство данного способа обучения состоит в том, что в некоторой степени решается проблема неуспеваемости, снимается психологический дискомфорт учеников, что позволяет снизить перегрузки, снимает беспокойство, формирует чувство собственного достоинства учащихся, повышает мотивацию обучения.

В качестве основного пути осуществления дифференциации обучения предлагается формирование групп. Деление на группы осуществляется, прежде всего, на основе критерия достижения уровня обязательной подготовки. Чаще всего выделяются три группы учащихся:

1. Учащиеся первой группы имеют пробелы в знаниях программного материала, самостоятельно могут сделать задания в один-два шага, выполнение более сложных заданий начинают со слепых проб, не умеют вести целенаправленный поиск пути выполнения упражнения.

2. Учащиеся второй группы имеют достаточные знания программного материала, могут применить их при решении стандартных заданий. Затрудняются при переходе к выполнению упражнений нового типа, не справляются самостоятельно с решением сложных (нетиповых) заданий.

3. Третью группу составляют учащиеся, которые могут сводить сложное задание к цепочке простых действий, самостоятельно освоить новый материал, находить несколько способов для выполнения задания.

Знание уровня сформированности у школьников умений и навыков помогает учителю в подготовке к уроку, позволяет заранее спланировать все виды дифференцированных воздействий, подобрать соответствующие задания и продумать формы помощи для каждой группы учащихся, ориентируясь на зону ближайшего развития.

Дифференцированный подход к учащимся можно осуществлять на всех этапах урока.

1. Опрос

При письменном опросе можно использовать тесты разных уровней, карточки, кроссворды, ребусы, чайнворды различной степени сложности. Устная проверка знаний: первыми вызываются учащиеся 1 и 2 групп, сильные же дети исправляют и дополняют ответы. Для 3 группы – найти дополнительные сведения по тому или иному вопросу. В конце изучения раздела проводятся контрольные работы с дифференцированными заданиями, контрольное тестирование по трем уровням.

2. Объяснение нового материала

При объяснении нового материала можно поставить проблемные вопросы для сильных детей, детям 1 и 2 групп предложить ответить на вопросы известные из ранее изученного. При подготовке учащихся к усвоению нового материала можно использовать памятки или справочный материал, включающие и правило, и образец работы с ним. Памятка может быть как на индивидуальной карточке, так и в виде плаката, помещенного на доске.

3. Закрепление нового материала

Большое разнообразие приемов закрепления, видов упражнений и задач, разработанных в частных методиках, позволяют организовать закрепление изученного с учетом возможностей каждого ученика. Этап закрепления – это преимущественно самостоятельная деятельность учащихся, которая в свою очередь является важнейшим путем формирования творческой индивидуальности ученика. Здесь можно дифференцировать варианты заданий по степени трудности, по степени оказания помощи, задания основные и дополнительные, обязательные и желательные, а также учитывающие интересы и склонности учащихся. При закреплении материала, с целью выработки навыков решения практических задач для учащихся, можно подобрать задания с постепенно увеличивающейся степенью трудности.

4. Домашнее задание

Первой группе на дом предлагаются задания, точно соответствующие обязательным результатам. Второй группе такие же задания и плюс более сложные задачи и упражнения из учебника. Для третьей группы задания из учебника дополняются задачами из различных пособий.

Применение дифференцированного обучения помогает учителю достичь следующих целей:

- для первой группы: пробудить интерес к предмету путем использования заданий базового уровня, позволяющих работать в соответствии с их индивидуальными особенностями; ликвидировать пробелы в знаниях и умениях; сформировать умения осуществлять самостоятельную деятельность по образцу;

- для второй группы: развивать устойчивый интерес к предмету; закрепить и повторить имеющиеся знания и способы действия; актуализировать имеющиеся знания для успешного изучения нового материала; сформировать умения самостоятельно работать над заданием; развивать интеллектуальные умения учащихся;

- для третьей группы: развивать обобщенный интерес к предмету; сформировать новые способы действия, умения выполнять задания повышенной сложности.

Дифференцированное обучение – наиболее трудный вид работы. Он требует от учителя вдумчивой, кропотливой работы, творческой подготовки к урокам, хорошего знания своих учеников. Этот метод обучения

требует последовательности и систематизации. Только на основе этих факторов можно добиться положительных результатов в усвоении программного материала, достигнуть высокой эффективности работы над формированием познавательной деятельности учащихся с различными индивидуальными возможностями, развитие их творческой активности и самостоятельности.

И в заключение хочется отметить, ребенок приходит в школу преисполненный желанием учиться. Если ребенок теряет интерес к учебе, в этом нужно винить не только семью, но и школу, и ее методы обучения. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желанием учиться. Ребенок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого, можно сделать вывод: успех в учебе – завтрашний успех в жизни.

Список литературы

1. Фирсов В.В. Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения. – М., 1994.
2. Дифференциальное обучение / Родионова // Учительская газета. – 1997.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1988.
4. Вакина Л.Н. Дифференцированный подход в обучении учащихся на уроках математики / Л.Н. Вакина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/628401/> (дата обращения: 28.09.2016).

Малина Вера Викторовна

учитель математики

МКОУ БГО Танцырейская СОШ

с. Танцырей, Воронежская область

РОЛЬ И МЕСТО ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема решения текстовых задач в школьном образовании. Автором изучаются различные методы решения текстовых задач, подробно анализируются этапы решения, а также описываются способы проверки решения задач. Исследователь отмечает необходимость использования на уроках математики различных задач в целях развития мышления и речи, сообразительности и памяти.*

***Ключевые слова:** решение текстовых задач, методы решения задач, этапы решения задач, способы проверки решения, развитие мышления, развитие речи, развитие сообразительности, развитие памяти.*

Текстовые задачи в школьном образовании всегда занимали особое место. Разнообразные методы решения текстовых задач были известны еще в Древнем Египте, Индии, Китае задолго до нашей эры. Текстовая задача представляет собой словесную модель ситуации, явления, события, процесса, в которой описываются количественные и функциональные характеристики данного события или явления. Особенностью текстовых задач является то, что в них не указывается, какое действие должно быть выполнено для получения ответа. Задачи в процессе обучения являются и средством стимулирования, и средством мотивации учебно-познавательной деятельности школьников.

Существуют различные методы решения текстовых задач: арифметический, алгебраический, геометрический, логический и др.

Решить задачу арифметическим методом – значит найти ответ на требование задачи посредством выполнения арифметических действий над числами. Одну и ту же задачу можно решить различными арифметическими способами.

Решить задачу алгебраическим методом – это значит найти ответ на требование задачи, составив и решив уравнение или систему уравнений. Одну и ту же задачу можно также решить различными алгебраическими способами. Задача считается решенной различными способами, если для ее решения составлены различные уравнения или системы уравнений, в основе составления которых лежат различные соотношения между данными и искомыми.

Решить задачу геометрическим методом – значит найти ответ на требование задачи, используя геометрические построения или свойства геометрических фигур.

Решить задачу логическим методом – это значит найти ответ на требование задачи, как правило, не выполняя вычислений, а только используя логические рассуждения.

Решение любой текстовой задачи состоит из нескольких этапов:

- анализ содержания задачи;
- поиск пути решения задачи и составление плана ее решения;
- осуществление плана решения задачи;
- проверка решения задачи;
- формулировка окончательного ответа на вопрос задачи;
- дополнительная работа над решенной задачей.

Вот некоторые этапы решения задачи:

1. Анализ содержания задачи.

Основная цель ученика на первом этапе – это понять задачу. Ученик должен четко представить себе: о чем эта задача? Что в задаче известно? Что нужно найти? Как связаны между собой данные (числа, величины, значения величин)? Какими отношениями связаны данные и неизвестные, данные и искомое? Что является искомым: число, отношение, некоторое утверждение?

2. Поиск пути решения задачи и составление плана ее решения.

Цель ученика на втором этапе – выделить величины, данные и искомые числа, входящие в задачу, установить связи между данными и искомым и на этой основе выбрать соответствующее действие.

Использование различных методических приемов при обучении решению текстовых задач способствует развитию кругозора учащихся, правильному пониманию математического смысла различных жизненных ситуаций, активизирует их познавательную активность. На данном этапе используются различные способы моделирования.

3. Осуществление плана решения задачи.

Выбрав какой-нибудь метод решения, учащиеся переходят к его выполнению, т. е. к третьему этапу решения задачи.

Выполнение плана решения задачи представляется учеником устно или письменно (целиком или фрагментарно). Иногда выполняемые записи или построения сопровождаются устным комментарием.

4. Проверка решения задачи.

Способов проверки решения задачи много:

Самый элементарный – прикидка ответа (установление границ искомого числа). Прикидка позволяет заметить неправильность рассуждения,

несоответствие между величинами, но для многих задач она не применима.

Самый полезный, универсальный – составление и решение обратной задачи. Этот способ проверки развивает мышление, способность рассуждать, но является громоздким и отнимает много времени.

Самый надежный способ проверки – решение задачи другим способом.

Эффективным средством формирования творческой активности и мышления учащихся, дающим возможность более полно реализовать обучающие, развивающие и воспитывающие функции задач, является дополнительная работа над уже решенной задачей:

- изменение условия задачи;
- постановка нового вопроса;
- сравнение содержания данной задачи и ее решения с содержанием и решением другой задачи;
- анализ выполненного решения;
- обоснование правильности решения;
- составление задач по аналогии.

Таким образом, практическая ценность обучения школьников решению текстовых задач разнообразными методами в современных условиях заключается совсем не в том, что это обучение раз и навсегда вооружит их примерами решения различных задач, возникающих на практике и в дальнейшем обучении, а в том, что оно обогатит их опыт мыслительной деятельности. Использование на уроках математики различных задач способствует развитию мышления и речи, развитию сообразительности и памяти. Роль задач при обучении математике чрезвычайно велика. В процессе обучения математике они имеют большое и многостороннее значение.

Список литературы

1. Демидова Т.Е. Теория и практика решения текстовых задач. – М.: Академия, 2002. – 288 с.
2. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике. – М.: Просвещение, 1977. – Ч. I. – 110 с.
3. Митенева С.Ф. Развитие творческих способностей учащихся в процессе решения нестандартных задач по математике: Монография. – Вологда, 2008. – 150 с.
4. Митенева С.Ф. Формирование творческих способностей обучающихся при изучении математики / Среднее профессиональное образование. – 2010. – №5. – С. 14–15.
5. Митенева С.Ф. Роль математики в развитии логического мышления школьников // Современные вопросы науки и образования: Сборник. – XXI век». – Ч. 5. – Тамбов, 2012. – С. 93–94.
6. Применение занимательного задачного материала для активизации познавательной деятельности учащихся при обучении решению текстовых задач [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xreferat.com/71/3787-1-primeneniye-zanimatel-nogo-zadachnogo-materiala-dlya-aktivizacii-poznavatel-noiy-deyatelnosti-uchashihhsya-pri-obuchenii-resheniyu-tekstovyyh-zadach.html> (дата обращения: 29.09.2016).

Никитина Наталья Ивановна

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

Верёвкина Анна Николаевна

студентка
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

Машкович Наталия Владимировна

магистрант
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье анализируются различные подходы к раскрытию сущности коммуникативных навыков младших школьников; рассмотрены факторы, влияющие на результативность процесса развития коммуникативных навыков младших школьников. Факторы условно разделены на две группы: внешние (или социально-обусловленные, социокультурные, средовые, объективно-обусловленные) и внутренние (субъективно-обусловленные, личностно-обусловленные, психофизиологические, индивидуально-своеобразные).

Ключевые слова: дети, младший школьный возраст, коммуникативные навыки, социальная педагогика.

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

Проблема развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста являлась, является и будет являться актуальной проблемой для всех специалистов-практиков, которые по роду своей профессиональной деятельности взаимодействуют с учащимися начальных классов. Поскольку всем специалистам (да и родителям) отлично известно, что хорошо развитые в детстве коммуникативные умения и навыки способны обеспечить успешность адаптации ребенка к процессу школьного обучения, содействуют успешной социализации и личностному развитию в целом.

В фундаментальных трудах по теории общения, теории и методике социального воспитания подрастающего поколения таких выдающихся ученых как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев [2], Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, Д.Б. Эльконин, и др. отмечается, что на становление индивидуального своеобразия личности влияют все многообразие (разнообразие), вся палитра, вариативность форм коммуникации с окружающей средой в широком смысле данного понятия (включая антропологическую и природную среду). В работах специалистов по возрастной (детской) психологии (Л.И. Божович [3], В.И. Гарбузов [4], И.В. Дубро-

вина [5], И.А. Зимняя [6], и др.) признается, что для развития коммуникативных умений и навыков в младшем школьном возрасте имеет существенное значение не только общение ребенка с взрослыми, но и со сверстниками, а также общение в условиях разновозрастного коллектива.

Проведенный анализ научной литературы, а также систематизация имеющегося у авторов статьи опыта профессиональной деятельности (педагогического взаимодействия) с учащимися начальных классов позволил выделить (определить) следующие факторы, которые влияют на результативность процесса развития коммуникативных навыков младших школьников. Ниже приведем характеристику выявленных факторов, которые условно можно разделить на две группы: внешние (или социально-обусловленные, социокультурные, средовые, объективно-обусловленные) факторы и внутренние (субъективно-обусловленные, личностно-обусловленные, психофизиологические, индивидуально-своеобразные) факторы.

К внешним (социально-обусловленным, социокультурным, средовым, объективно-обусловленным) факторам, которые влияют на результативность процесса развития коммуникативных навыков младших школьников, нами отнесены:

1) уровень коммуникативной культуры членов семьи ребенка (хорошо известна фраза из произведения 17 века: «Ребенок учится тому, что видит у себя в дому, родители пример тому»);

2) уровень коммуникативной культуры ровесников ребенка, с которыми он проводит значительно количество времени, и которым стремится подражать;

3) уровень коммуникативной культуры всех специалистов детского дошкольного образовательного учреждения, которое посещал ребенок;

4) уровень коммуникативной культуры передач средств массовой информации, которые смотрит ребенок;

5) стиль семейного воспитания (в частности, даже при достаточно высоком уровне коммуникативной культуры самих родителей они по каким-либо причинам не обращают внимания на речь ребенка, не считают возможным (или нужным) исправлять его речевые ошибки);

6) наличие или отсутствие синдрома дефицита родительского внимания;

7) уровень принятия или отвержения ребенка в группе сверстников;

8) наличие или отсутствие достаточно стабильных дружеских связей и др.

Одним из внешних факторов, существенно влияющих на процесс развития коммуникативных навыков младших школьников, является стиль педагогического общения учителя, воспитателя ГПД с конкретным ребенком. Причем этот стиль общения может стать как позитивно влияющим фактором, так и отрицательно значимым.

К внутренним (субъективно-обусловленным, личностно-обусловленным, психофизиологические, индивидуально-своеобразные) факторам, которые влияют на результативность процесса развития коммуникативных навыков младших школьников, нами отнесены:

1) возрастные особенности ребенка;

2) индивидуальные особенности ребенка (тип нервной системы, темперамент, физиологические особенности строения органов речевого аппарата и др.);

3) наличие/отсутствие психофизиологических нарушений, соматических и наследственных заболеваний;

4) эмоциональная неустойчивость ребенка (беспокойные, тревожные дети и др.);

- 5) проявления/непроявления повышенной возбудимости;
- 6) индивидуальный повышенный уровень детской агрессивности, драчливости, индивидуальная повышенная склонность к конфликтам;
- 7) склонность к резким колебаниям настроения;
- 8) высокий или низкий уровень застенчивости как индивидуально-своеобразного личностного свойства ребенка;
- 9) высокий или низкий уровень плаксивости как индивидуально-своеобразного личностного свойства ребенка;
- 10) высокий или низкий уровень эмоциональности, впечатлительности как индивидуально-своеобразных личностных свойств ребенка;
- 11) «богатство» (развитость) или «бедность» (не развитость) мимики и пантомимики;
- 12) уровень интеллектуального развития ребенка;
- 13) повышенный или пониженный уровень экстраверсии/интроверсии ребенка;
- 14) наличие или отсутствие синдрома гиперактивности ребенка.

Для успешности процесса развития коммуникативных навыков младших школьников важно во внеклассной работе с ними методически грамотно реализовывать игровые средства, которые способствуют совершенствованию культуры общения учеников начальных классов. Воспитатели ГПД, учителя начальных классов должны тщательно продумывать содержание коммуникативно-развивающих игр, их временной интервал, способы поощрения детей за правильное коммуникативное действие (речевое) высказывание.

Реализация игровых коммуникативных технологий для развития навыков общения младших школьников должна, с одной стороны, предусматривать следование определенным правилам игры, а, с другой, – предоставлять детям свободу творчества, самовыражения, свободу высказываний. Очень важно, чтобы в игре принимал участие воспитатель ГПД, учитель начальных классов (как «представитель мира взрослых»). В таких играх младшие школьники будут усваивать (осваивать) особенности коммуникаций в системах «ребенок – взрослый» и «взрослый – ребенок». С социально-психологической, социально-педагогической точки зрения, для формирования и развития основ культуры общения учеников начальных классов очень важны игры, в сюжет которых включены моменты (ситуации), которые обучают ребенка коммуникативным реакциям в ситуациях поражения, неудач, а не только радости и позитива. Кроме этого необходимы игры, в которых в процессе развертывания сюжета дети учатся этическим нормам оценки поведения других, осваивают правила этикета [7– 9].

Важно, чтобы содержание игры, ориентированной на развитие коммуникативных навыков младших школьников опиралось на уже имеющийся у них жизненный опыт (пусть и небольшой), а, с другой стороны, – обогащало и развивало его. Сюжет игры должен быть завершенным, чтобы итог (результат) игры можно было проанализировать (на доступном для понимания детей уровне) с этической, нравственной, коммуникативно-речевой точек зрения. Сюжеты игр должны постепенно усложняться, но только после того, когда большинство детей в группе ГПД осваивают необходимые коммуникативные умения и навыки.

На наш взгляд, достаточно спорным (дискуссионным) является момент о введении соревновательности в игры, которые направлены на развитие коммуникативных навыков младших школьников. По ходу игрового процесса следует менять виды деятельности (не только речевая деятельность), но и двигательная активность, изобразительная деятельность,

музыкальная или художественная, и др. Для создания особой игровой атмосферы, для повышения эмоциональной насыщенности игрового процесса важно правильное оформление игрового пространства [1; 10]. Очень важен и контроль со стороны воспитателя ГПД (или учителя начальных классов) за игровыми действиями младших школьников.

Игровые технологии, которые используют специалисты школы (учителя, воспитатели ГПД, психолог, социальный педагог) для развития коммуникативных навыков младших школьников, должны позволять решать следующие задачи: а) осуществлять развитие умений и навыков учеников начальных классов в сфере адекватного выражения своих чувств, мыслей, а также в сфере понимания способов выражения мыслей, эмоций других людей; б) осуществлять развитие умений и навыков младших школьников в сфере правильного (конструктивного) поведения в конфликтных ситуациях; в) способствовать развитию умений и навыков учеников начальных классов в сфере проявления взаимного уважения и доверия людей друг к другу; г) осуществлять развитие умений и навыков младших школьников в сфере различных ситуаций жизнедеятельности детей (ведение диалога с ровесниками, с взрослыми; готовность к монологической речи, например, пересказать просмотренный мультфильм, и др.).

Многим ученикам начальных классов в процессе развития их коммуникативных навыков помогают занятия в сенсорной комнате (она может быть как в школе, так и в учреждении дополнительного образования детей, в специализированном центре развития детей и др.). Занятия в сенсорной комнате могут проводиться как небольшими группами (3–4 человека), так и индивидуально. Как правило, занятия проводит педагог-психолог в форме игры. Сенсорная комната – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различными стимуляторами органов зрения, слуха, обоняния и осязания. Во время сеанса в сенсорной комнате ребенок расслабляется, но и развивается, получает новые ощущения, представления о мире, заряжается энергией для активной деятельности.

Особенно благоприятно сенсорная комната действует на детей, имеющих проблемы с развитием речи. В процессе занятий в сенсорной комнате у таких детей улучшается психоэмоциональное состояние, снижается стрессовая нагрузка на организм, уменьшается тревожность, возможно преодоление некоторых видов страхов. В целом же занятия в сенсорной комнате помогают младшим школьникам снизить уровень тревожности, гиперактивности, повысить уровень сенсорной (тактильной) чувствительности, развить мелкую моторику, улучшить внимание, снизить уровень конфликтности, агрессивности, снизить уровень утомляемости, преодолеть детские страхи, пробудить интерес к исследованиям окружающей среды, расширить кругозор и др.

Развитию коммуникативных навыков младших школьников способствуют (при необходимости) и занятия с логопедом, в процессе которых дети осваивают приемы артикуляционной гимнастики, самомассажа языка, выполняют упражнения и игры на развитие мелкой моторики, развитие эмоциональной сферы, а также на развитие фонематического слуха, памяти, связной речи.

Список литературы

1. Алексеева Е.А. Единая воспитательная среда образовательного учреждения [Текст] / Е.А. Алексеева, Н.И. Никитина // Воспитание школьников. – 1998. – №6. – С. 2–8.
2. Бодалёв А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалёв. – М.: Наука, 1983.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1988.

4. Гарбузов В.И. От младенца до подростка [Текст] / В.И. Гарбузов. – СПб.: Речь, 1998.
5. Дубровина И.В. Возрастные особенности психического развития детей [Текст] / И.В. Дубровина. – М.: Изд-во МСПИ, 2003.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997.
7. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога [Текст] / Н.И. Никитина. – М.: Владос, 2007.
8. Никитина Н.И. К вопросу о воспитании социально здоровой личности выпускника общеобразовательной школы [Текст] / Н.И. Никитина, Н.Ю. Падылин // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2012. – №9 (109). – С. 152–156.
9. Панфилова М.А. Игротерапия общения [Текст] / М.А. Панфилова. – М.: Просвещение, 1995.
10. Nikitina N.I. The characteristics of the model for development of communicative deontological culture of school principals in the system of their refresher training [Текст] / N.I. Nikitina, T.E. Galkina, S.N. Tolstikova [etc.] // Life Science Journal. – 2014. – Т. 11. – №12. – С. 542–546.

Осинова Марина Ивановна

учитель биологии

МБОУ СОШ №40

г. Белгород, Белгородская область

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ВАЖНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

***Аннотация:** по каждому разделу биологии представлены цели и задачи по охране окружающей среды. Автор рассматривает центральные для биологической науки проблемы и конкретные объекты, ценность которых доступна пониманию школьника, а также проблему защиты здоровья человека от негативных последствий научно-технического прогресса.*

***Ключевые слова:** биосфера, здоровый образ жизни, природопользование.*

На сегодняшний день у выпускников школы, как и у населения в целом ещё силен потребительский подход к природе, ещё низок уровень воспитания экологических проблем, как лично значимых, поверхностны знания об объектах охраны экологических системах разного уровня организации, биосфере в целом, не развита потребность практического участия в реальной природоохранительной работе, как обязательном элементе системе человеческой деятельности.

На уроках естественного цикла школьники подводятся к пониманию принципиальной экологической неделимости Земли и биосферы, изучение общественных дисциплин убеждает их в том, что их право и собственность на Землю – реальная основа осуществления рационального природопользования. Тесно связано экологическое образование с экономическим. школа призвана формировать качества рачительных хозяев, заботливое и бережное отношение к достоянию родной природы.

Биология – единственный учебный предмет, из естественно научных предметов, который знакомит с уникальным космическим явлением –

жизнью, формирует понимание школьниками природных предпосылок физического и духовного здоровья человека.

От уроков биологии во многом зависит и решение важных проблем будущего человечества, таких как обеспечение оптимального санитарного состояния среды, переход к управляемой эволюции, сохранение качественного многообразия природы, повышение биологической продуктивности. В процессе изучения биологии формируется ответственное отношение к живой природе – отдельным растениям и животным, популяциям и видам природным сообществам, ко всему многообразию видов и к биосфере целом.

Центральными для биологической науки и учебного предмета являются две взаимосвязанные экологические проблемы:

1. Защита здоровья человека.
2. Сохранение генетического богатства биосферы.

Отдел Растения – центральной является проблема сохранения и многообразия видов каждого из царств живого. Сущность проблемы характеризуется как противоречие между необходимостью использования живых организмов и территорий, занимаемых их сообществами, и ограниченными возможностями выживания живых организмов и их сообществ в новых условиях. Поэтому при изучении данного раздела теоретическую основу комплекса мер по охране многообразия видов составляют закономерности физиологических процессов дыхания, питания, выделения. Центральным понятием является фотосинтез, позволяющей обосновать как ресурсное, так и средообразующее значение растений.

Экологическая идея в данном разделе: «Растения дают нам кислород и пищу. Берегите растения! Сохраним все растения» Конкретными объектами, ценность которых доступна пониманию школьника этого возраста являются:

1. Растения – памятники природы.
2. Исчезающие растения родного края.
3. Растения – озеленители.

Раздел Животные – проблема сохранения многообразия видов каждого из царств и иных более мелких систематических групп. Сущность проблемы рассматривается, как противоречие между ресурсными и средообразующими значениями каждого из царств в отдельности и всех вместе и нарастающем сокращении видового разнообразия под влиянием прямых и косвенных факторов. Изучение связей типа «Цветковое растение – животное-опылитель» расширяет круг представлений о взаимосвязях и целостности природы, опасности её нарушения. На этом этапе расширяется объём понятий «живая природа», «многообразие видов», «пищевые связи».

Экологическая опасность раскрывается в связи с изучением видов воздействий, последствий и результатов деятельности человека на уровне конкретных местных факторов.

Отдел Человек – центральной экологической проблемой является проблема защиты здоровья человека от негативных последствий научно-технического прогресса. Сущность проблемы состоит в том, что необходимо предупреждение нарушений приспособительных функций организма человека, создающих угрозу неблагоприятных сдвигов в состоянии здоровья, вплоть до заболеваний в новых условиях существования: повышения фона шумов, вибрации, уровня радиации.

Проблема сохранения здоровья человека осознаётся на основе овладения знаниями о гиподинамию об увеличении нагрузок на опорно-двигательную систему.

тельную систему, развитие сердечной недостаточности и вследствие перенапряжения нервной системы, отрицательных эмоций. Формируется на данном этапе понятие «здоровый образ жизни» – способствует воспитанию системы привычек и раскрывается как рациональное использование человеком социально-экономических и культурных достижений общества.

Раздел Общая биология 10 класс является проблема и идея управляемой эволюции. Суть данной проблемы- возникновение под влиянием антропогенных факторов новых направлений, действий естественного отбора, что может привести к непредвиденным и катастрофическим последствиям.

Человек стоит перед задачами: научить управлять численностью популяций, уменьшить инбридинг при развитии диких животных вне воли, определить минимальный уровень численности для исчезающих видов, уточнить скорость и направление эволюции видов в условиях действия антропогенных факторов

Раздел Общая биология 11 класс – проблема ноосферы, которая рассматривается через основное противоречие во взаимодействии общества и природы с одной стороны преодоление человеком непосредственной зависимости от стихийного проявления сил природы, а с другой – всё более тесная связь человека с природой, которая вовлекает в свою жизнедеятельность всё больше круг веществ и источников энергии. Это основное противоречие имеет непосредственно биологические аспекты, раскрывающие существо экологии человека. Ускоренный темп преобразования природы и среды жизни и медленный темп естественной эволюции, беспредельность прогресса в духовном отношении на основе социального наследования и сравнительная ограниченность его изменения в физическом отношении на базе генетического наследования.

Экологическая опасность рассматривается как нарушение процессов самоочищения биосферы, уменьшение фотосинтетических площадей. Меры по сохранению генетического фонда планеты с помощью организации необходимого количества заповедников, заказников и. т. п.

Таким образом, биологическое образование школьников на каждом этапе ориентирует к обсуждению экологических ситуации, на формирование глубоких знаний, понимание своей принадлежности к миру природы, на реальное участие в охране природы родного края, пропаганды экологических идей.

Список литературы

1. Галичева Г.В. Непрерывное экологическое образование в условиях школы // Экология и диалектика. – Вологда, 2012.
2. Пономарева И.Н. Основные направления экологического образования в современной школе России // Экологическая культура и образование. – М., 2010.

Петрова Ольга Борисовна
учитель начальных классов
ГБОУ «Гимназия №201 ордена Трудового
Красного Знамени им. Героев Советского
Союза З. и А. Космодемьянских»
г. Москва

Тимошкина Надежда Александровна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Колледж «Дорогомилово»
Института среднего профессионального
образования им. К.Д. Ушинского
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЖИВОПИСИ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности использования произведений живописи как во время уроков, так и во внеклассной работе учителя начальной школы. В работе показывается важность реализации задач эстетического воспитания в современных образовательных условиях.*

***Ключевые слова:** эстетическое воспитание, произведения живописи, художественно-творческая деятельность, художественные материалы.*

Мир – это совокупность разных форм прекрасного. Растения, животные, земля, небо, космос, человек – это всё прекрасно, каждый элемент по-своему красив. Но только разносторонне развитая личность способна замечать красоту даже в самых обычных вещах.

Одним из важнейших компонентов становления и развития личности является эстетическое воспитание.

Сущность эстетического воспитания состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способности полноценно воспринимать и правильно понимать прекрасное в искусстве и повседневной жизни, на выработку эстетических представлений, понятий, а также развитие творческих задатков и способностей в области искусства [3].

Многие педагоги, философы, деятели культуры (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Д.Б. Кабалевский, Б.М. Неменский) отмечали, что очень важно формировать эстетические чувства в наиболее благоприятном для этого младшем школьном возрасте.

Так, великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский эстетическое воспитание ставил в прямую связь с нравственным воспитанием детей. Детскими чувствами надо руководить, не насилуя их, указывал он, надо заботиться о создании окружающей обстановки, удовлетворяющей эстетическим и педагогическим требованиям. «Украшайте, – говорил Ушинский, – комнату дитяти красивыми вещами, но только красота, которых доступна ребенку» [1].

Важной особенностью эстетического воспитания в младшем школьном возрасте является то, что оно связано с изменениями познавательных

процессов школьника. Например, идеалы детей могут изменяться при взаимодействии с одноклассниками, друзьями, взрослыми, под впечатлениями от произведений искусства и под влиянием жизненных впечатлений.

Одним из эффективных методов воспитания в детях чувства прекрасного является знакомство младших школьников с живописью.

Человек мыслит образами, поэтому произведения живописи лучше запоминаются и производят больший эффект на восприятие детьми красоты. Так же картины объединяют воплощение того, что сделала природа и того, что сделал человек своими руками. Изображенные на картине лесная опушка, горы, цветы и т. д. – созданы природой, но сама картина создана руками человека, это даёт ребёнку осознать, что красоту можно создать самостоятельно, а значит, пробуждает в нём интерес к искусству.

Знакомить младших школьников с произведениями живописи можно на любом уроке. Будь то живописная иллюстрация к художественному произведению на уроке чтения, или написание сочинения по картине на уроке русского языка, или создание репродукции картины на уроке изобразительного искусства.

Так же показ картин может помочь в усвоении другого учебного материала, путем создания у детей эмоционального отклика. Так, например, сказка, прочитанная на уроке, запомнится детям лучше и останется в памяти надолго, если учитель найдёт и покажет детям картину, написанную по сюжету данного произведения.

Знакомство с картиной должно иметь особый характер. После целостного восприятия следует подвести детей к выделению отдельных свойств, которые могут найти отражение в изобразительной деятельности. Однако очень важно закончить восприятие целостным охватом произведения и дать оценку его облику, его выразительным качествам [2]. Например, внимательно рассмотрев картину, с изображением березы, обращается внимание на толщину ствола, направление веток, цвет того и другого, следует вновь подчеркнуть ее стройность, тонкость ветвей, их плавный изгиб. Знакомить детей с прекрасным посредством живописи можно и во внеурочное время: на экскурсиях по галереям изобразительного искусства, на дополнительных занятиях, связанных с изобразительным искусством.

На наш взгляд, наиболее эффективными в этом плане будут такие формы работы, как урок-экскурсия, коллективное творчество и внеклассная индивидуальная деятельность. Коллективное творчество как форма художественно-творческой деятельности может использоваться на уроках (составление коллективных композиций, панно и т. д.) и во внеурочной деятельности (оформление выставок, школьного интерьера). Эта форма работы позволит ученикам более объективно оценивать результаты своего труда и научит внимательному отношению к творчеству своих товарищей.

Индивидуальная внеклассная деятельность осуществляется в форме домашних заданий, которые направлены на закрепление знаний по ИЗО и их творческое применение. Это могут быть задания, связанные с творческим освоением художественных материалов (создание композиций из всевозможных цветных материалов: ткани, ниток, пуговиц, бумаги, листьев и цветов и т. д.).

Создание композиции на заданную тему – является самым распространенным видом работы в младших классах. Дети рисуют, опираясь на свои наблюдения, литературные и фольклорные источники, руководствуясь своими эмоциями, предпочтениями и полученными знаниями [4].

Используя различные типы занятий, учитель может разнообразить свою работу с детьми, обеспечивая ее творческую направленность.

Ведущими методическими приемами обучения живописи являются сказка, игра и упражнения, создание проблемных ситуаций.

Младшие школьники положительно реагируют на необычные задания, которые предлагает им учитель. У младших школьников не возникает затруднений при выполнении заданий, которые подразумевают изображение звуков, запахов, эмоциональных состояний, которые зачастую кажутся невозможными взрослому человеку.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что реализация задач эстетического воспитания в процессе учебной деятельности напрямую связана с произведениями живописи. Содержание каждого вида искусства лично присваивается каждым ребенком как собственный чувственный опыт. Таким образом, умелые педагоги способны не только основать прочный фундамент эстетически развитой личности, но и с помощью эстетического воспитания формировать отношение ребенка к миру и развивать эстетические качества формирующейся личности.

Список литературы

1. Амосова Н.В. К.Д. Ушинский. О воспитании / Н.В. Амосова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.portal-slovo.ru
2. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М.: Педагогика, 2012. – 128 с.
3. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 2012. – 176 с.
4. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Кн. для учителя / Сост. Г.С. Лабковская. – М.: Просвещение, 2013. – 304 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Гончарова Оксана Викторовна
заместитель директора по УВР, преподаватель
МБУ ДО «Районная ДШИ им. М.А. Балакирева»
г. Ахтубинск, Астраханская область

DOI 10.21661/r-113607

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА (КЛАСС ВИОЛОНЧЕЛИ)

Аннотация: в работе рассматривается опыт обращения к инфокоммуникационным технологиям в сфере дополнительного образования на примере использования в учебном процессе фонограмм.

Ключевые слова: фонограмма, компьютерные технологии, компьютер, виолончель, фортепиано, музыкальная культура, Корея.

Традиции музыкального образования насчитывают столетия. Весь педагогический опыт систематизирован и бережно передается из поколения в поколение во всех музыкальных образовательных учреждениях. Но окружающий мир, особенно в последние десятилетия, постоянно и с каждым годом все быстрее меняется. В образовании все больший вес набирают компьютерные технологии, а живой звук фортепиано вымещает инструмент – оркестр – синтезатор.

Кроме того, всего пару десятилетий назад обучение в ДШИ или ДМШ для родителей было своего рода престижем и не очень-то обременяло их бюджет. В новых условиях родители настроены прагматично, а если возникает вопрос выбора между музыкой и, к примеру, английским языком, то победит, увы – последний!

В связи с этим возникает вопрос, как поднять престиж обучения в школах дополнительного образования? Как научиться шагать в ногу со временем? Как сделать занятия интересными и увлекательными, сохранив любовь к инструменту?

Все эти вопросы легко можно разрешить, включив в систему обучения использование компьютерных технологий. Для современного ребенка компьютер стал равноправным партнером. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе способствует повышению интереса к учебе, но и возможности регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрения правильных решений позитивно складываются на мотивации. Мультимедийные возможности компьютера позволяют заменить многие традиционные для школы технические средства обучения, обогатить любой урок качественными наглядными, аудио- и видеоматериалами.

Рассмотрим это на примере занятий в классе виолончели.

Класс виолончели достаточно немногочисленный, инструмент редкий, но использование на уроке компьютера позволяет значительно улучшить ситуацию.

В ходе построения обучения мы преследуем цель сформировать у подрастающего поколения личностную этномузыкальную, этнохудожественную культуру, позволяющую личности воспринимать, воспроизводить и

создавать ценности в опоре на национально-своеобразный способ познания мира и себя в этом мире, способствующую самореализации личности в музыкальном и художественном аспекте как представителя этноса. При этом следует отметить, что ни одна развитая мировая культура не может являться самостоятельной, поскольку для ее развития необходимо соприкосновение с другими культурами, учет опыта соседей, взаимодействие и при этом умение оставаться собой. Тем более что Астраханская область издавна была многонациональной. Для этого в образовательный процесс включаются образцы национальной музыкальной культуры.

Для изучения предлагается «Корейская песня».

Для начала мы познакомимся с культурными традициями и историей Кореи. (Весь рассказ сопровождается показом слайд-шоу – природа, быт, архитектура, живопись.)

Корея – страна богатейшей культурной традиции. Творческий дух корейского народа находит свое выражение в самобытной музыке, танцах и живописи, которые развивались на протяжении всей 5000-летней истории страны. Несмотря на то, что в последнее время в Корею получила значительное распространение западная культура, уникальная и неповторимая культура «Страны утренней свежести» продолжает развиваться как в чистом, так и в модернизированном виде.

Подобно корейскому искусству и корейской истории, корейская музыка – столь емкое явление, что о ней трудно рассказать в двух словах. Помимо 60 национальных музыкальных инструментов, 45 из которых звучат и в наши дни, корейская музыка имеет оригинальные репертуар и музыкальные формы. Познакомимся с национальными музыкальными инструментами: тэгым (большая поперечная бамбуковая флейта), пхири (цилиндрической гобой), каягым (двенадцатиструнная цитра), разнообразие барабаны и другие ударные инструменты – чанго (катушкообразный барабан, напоминающий по форме песочные часы) и квенгвари (малый гонг) в последнее время также приобрели популярность (как вариант домашнего задания можно предложить ученику самостоятельно подготовить материал об инструментах). Предлагается прослушать два музыкальных примера (современную песню и народную в исполнении на народных инструментах).

Народные песни обычно основываются на пяти- или четырех-тоновых системах (западная система – 12-тоновая) – это значит, что вместо до, ре, ми, фа, соль, ля, си и до (нот мажорной гаммы) здесь будет, к примеру, до, ми, фа, до и си. Одна из характерных черт корейских народных песен – трехдольный размер (раз, два, три; раз, два, три); этим они отличаются от двухдольного размера японских и китайских народных песен (раз, два; раз, два). Так же проводится разбор пьесы, предлагаемой для изучения.

Для создания образа и приближения к аутентичному звучанию мы обратились к корейской поэзии.

Ли Гю Бо (1169–1241). Он жил во времена могущественной династии Коре. Его поэтический диапазон весьма многообразен. Ему принадлежит множество прекрасных поэтических зарисовок о родной природе. Обладая тонким чувством красоты, поэт умел несколькими штрихами нарисовать яркую картину утра, прелесть которого отражена в названии Кореи – Страна утренней свежести. Вот как, например, он описывает «Отражение луны в роднике»:

Родник, чуть подернутый рябью лазурной,
Под сенью замшелой скалы.
Едва народившийся месяц игривый
Купается в чистой воде.

А вдруг кто-нибудь, кто придет за водою,
Его зачерпнет невзначай
И этот осколочек зеркала ясный
С собой унесет навсегда?

Вся работа над пьесой проходит под аккомпанемент фортепиано. И наконец, кульминацией работы становится исполнение произведения под фонограмму. Предварительно прослушиваются записи звучания национальных инструментов, чтобы как можно точнее приблизиться к национальному звучанию. Теперь можно работать с фонограммой.

Использование фонограмм расширяет художественные возможности исполнения классических произведений. К примеру, «Мелодия» А. Дворжака. Аккомпанемент записан в звучании акустического фортепиано, но для яркого раскрытия образа в фонограмме присутствуют звуки шума волн и пения птиц. «Юмореска» М. Букиника – аккомпанемент звучит в оркестровом переложении, ярко прописано звучание ритмической партии.

Подобные занятия способствуют развитию интереса, популяризации инструмента. Учащиеся с удовольствием выступают на сцене, теперь перед ними открыты любые концертные площадки (ведь теперь отпадает острая необходимость фортепиано). Играть под фонограмму сложнее, но значительно интереснее, это захватывает, поскольку все звучит мощно и ярко.

На такие занятия учащиеся спешат с удовольствием, их всегда ждет что-то новое, а чем ярче подается материал, тем крепче он запоминается! К тому же заниматься дома одно удовольствие.

Итак, использование компьютера с его огромными универсальными возможностями позволяет:

- активно развивать творческие и познавательные способности каждого ученика;
- моделировать различные ситуации;
- создавать яркий эмоциональный настрой, что положительно сказывается на художественном развитии ребенка.

Список литературы

1. Музыка и электроника. Образовательно-популярный журнал. – №3. – 2006.
2. Тараева Г.Р. Компьютер и инновации в музыкальной педагогике. Книга 1: Стратегии и методики. – М.: Издательский дом «Классика – XXI», 2007.
3. Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/>
4. Сообщество взаимопомощи учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.su/>
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.yamuzykant.ru/>

Опришко Ростислав Романович
педагог дополнительного образования
Опришко Евгения Владимировна
педагог дополнительного образования

МБУДО «Белгородский Дворец
детского творчества»
г. Белгород, Белгородская область

КЛАССИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в статье представлен материал из опыта работы ансамбля народного танца «Калинка» Белгородского Дворца детского творчества, в котором педагоги раскрывают упражнения экзерсиса классического танца, содействующие повышению качества технической стороны народного танца.*

***Ключевые слова:** классический танец, экзерсис у станка, экзерсис, середина зала, *allegro, adagio*, исполнительская культура, хореографический коллектив, танцевальное движение.*

В каждом виде искусства техника исполнения и художественное воплощение танца имеют большое значение. Эти качества могут быть достигнуты лишь в результате последовательной и систематической подготовительной учебной работы. Чтобы быть красивым и выразительным, движение должно быть правильным, свободным, непринужденным. Овладение танцевальными движениями дается лишь в процессе систематической тренировки, тело ребенка приобретает стройность, становится более крепким и гибким, а движения его – гармоничными и законченными.

Проблема формирования исполнительской культуры в детском хореографическом коллективе становится все более актуальной в настоящее время. В самом общем смысле понятие «исполнительская культура» включает в себя владение хореографическим языком, его необходимыми техническими навыками и приемами, средствами выразительности.

Структура организации образовательного процесса в «Образцовом коллективе» ансамбле народного танца «Калинка» Белгородского Дворца детского творчества строится на основе авторской программы «Школа народного танца» (руководитель Р.А. Опришко). Программа ориентирована на реализацию образовательных и воспитательных задач через углубленное изучение основ танцевального искусства. В основе танцевальной техники при подготовке участников коллектива лежит система подготовительных упражнений классического танца.

Обучение классическому танцу начинается с экзерсиса, задача которого – правильная постановка корпуса, ног, рук и головы; развитие и укрепление суставно-связочного аппарата, развитие координации движений, выработка эластичности мышц – овладение танцевальной техникой, что способствует развитию начальных движений хореографии. В результате систематических учебно-тренировочных занятий фигура приобретает подтянутость, вырабатывается устойчивость.

Экзерсис начинается у палки, затем, по мере усвоения движений, переносится на середину зала. За упражнениями на середине зала следует

adagio и *allegro*. Нагрузку в течение учебного занятия мы распределяем равномерно во всех упражнениях, следуя тому, что материал не должен быть в объеме хореографического училища. Необходимо отобрать лишь те элементы балетного урока, которые ребенку по силам и помогают выработать устойчивость, координацию и музыкальность. Вот почему мы за обязательные занятия у станка, но в правильной пропорции по отношению ко всему уроку. Последовательность эзерсиса не должна быть случайной. В зависимости от степени трудности, следует учитывать полезное и логическое сочетание движений.

Эзерсис у станка содержит много трудных движений, поэтому в начале урока нужно разогреть мышцы и связки ног, достаточно обыкновенной разминки по кругу. Это дает возможность вести работу у станка более эффективно.

Существуют разные точки зрения у педагогов на то, с какого движения следует начинать урок классического танца в работе у станка. Одни считают, что начинать эзерсис у станка надо с *plie*, другие педагоги начинают урок с *battements tendus*. Мы в ансамбле народного танца «Калинка» практикуем начало занятий с *demi-plie* и *grand plie*, они сочетаются с различными видами *Port de bras*. Это большая по длительности комбинация, важно включить в работу и ноги и весь корпус. *Demi-plie*, растягивая ахилл, готовит стопу для дальнейшей нагрузки на нее, *grand plie* растягивает и укрепляет мышцы, работающие на выворотность бедра.

Второе и третье упражнение – *battement tendu* и *battement tendu jete*. В этих упражнениях приобретается выворотность, активно вводятся в работу все группы малых и больших мышц. Это основные движения, тренирующие и вырабатывающие силу ног.

Четвертое упражнение *rond de jambe par terre*. Это движение наиболее эффективно выполняет функции, направленные на развитие тазобедренного сустава, от которого зависит диапазон выворотности ног.

Следующее движение *battement fondu*, связано с проработкой одного из основных приемов классического танца *plie-releve*. От правильного исполнения его зависят устойчивость во всех позах и положениях в *adagio*. Это движение вырабатывает мягкость приседания и эластичность мышц (можно сравнить с растяжением и сдержанным сокращением тугой резиновой ленты).

К группе *battements* присоединяются так же *battement frappe* и *duable frappe*, характер исполнения, которых резкий и энергичный, приучает мышцы и сухожилия быстро (контрастно) переключаться с мягких, плавных движений – на резкие движения.

Самое сложное упражнение в эзерсисе это *battement developpe*, которое исполняется на 90 градусов и выше. Движение развивает шаг и силу мышц бедра, что помогает удерживать ногу на предельной высоте.

Упражнение, завершающее эзерсис – *grand battement jete* (большие броски). Энергичный бросок ноги способствует развитию внутренних мышц бедра и сухожилий, усиливает работу тазобедренного сустава, что является главным в развитии шага.

Эзерсис на середине зала имеет такое же значение и развитие, как и эзерсис у палки. Последовательность его в основном та же, но на середине зала значительно сложнее работать, так как следует сохранять выворотность ног и равновесие тела без помощи палки. Движения *adagio* изучаются постепенно, исходя из уровней подготовки детей, мы даем *adagio* в очень сокращенном виде, исполняемые в медленном темпе на всей стопе.

Allegro (прыжки) – быстрая часть урока. Все, что вырабатывается экзерсисом и *adagio*, непосредственно связано с прыжками и во многом способствует их развитию. Все упражнения экзерсиса классического танца содействуют повышению качества технической стороны танца, вырабатывают силу и гибкость, мягкость и точность движений, развивают у учащихся выразительность в танце, исполнительское мастерство. Ансамбль народного танца «Калинка» неоднократный победитель всероссийских и международных конкурсов, принимает активное участие в концертах Белгородского Дворца детского творчества, постоянный участник праздничных городских и региональных мероприятий. Успешный опыт работы нашего коллектива показывает, что какие бы новшества не приносило в хореографию время, какие бы современные направления не появлялись в танце, классический экзерсис является стержнем, на основе которого развиваются другие танцевальные экзерсисы.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Абдрахманова Гульнара Гумеровна
учитель начальных классов, дефектолог
ГБОУ «Нурлатская школа-интернат
для детей с ОВЗ»
г. Нурлат, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОКРАШЕННЫХ МАКАРОН И РИСА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** на сегодняшний день к современной коррекционной педагогике предъявляются высокие требования, так как численность детей с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом растет. В классе автора обучаются учащиеся с тяжелой умственной отсталостью. Для работы с ними необходимы новые методы, которые способствуют развитию мелкой моторики, пространственной ориентировки, зрительного и тактильно-двигательного восприятия. Поэтому автор останавливает свой выбор на простейшем материале – рисе и макаронах, окрашенные экологически чистыми продуктами: пищевыми красителями и уксусом. Учащиеся перебирают в руках окрашенный рис и макароны с большим удовольствием, выкладывают различные рисунки на окрашенном рисе цветными макаронами, делают различные поделки.*

***Ключевые слова:** окрашенный рис, окрашенные макароны, учащиеся, тяжелая умственная отсталость, мелкая моторика, игровая деятельность, художественный вкус, активные формы обучения.*

Всем известно, что дети любят все новое и необычное, тем более «особые детки». Это также относится и к творческой деятельности. Работая с детьми с тяжелой умственной отсталостью, я стараюсь разнообразить материалы и способы работы с ними на уроках. Ведь, чтобы добиться результатов работы с подобными детьми, чтобы получить любознательного и творчески развитого ребенка, необходимо привлекать его к мастерству через игровую деятельность. Давать представление ребенку о разнообразных применениях одного и того же предмета. Сначала дети не знают, что макароны и рис можно использовать не только в качестве еды, но и использовать их для изготовления разнообразных красочных поделок или в играх. Макароны и рис – отличный доступный, безопасный и экологически чистый материал для творчества ребенка, так как во время работы с ними активно развивается мышление, воображение, усидчивость, сообразительность и мелкая моторика, которая влияет на дальнейшее развитие ребенка, в том числе и на развитие речи.

Можно использовать макароны и рис на уроках трудового обучения, окрасив их в необходимые цвета. Это легко можно сделать с помощью пищевого красителя и уксуса, что безвредно для детей, учитывая специфику их заболеваний, они ведь могут их и попробовать съесть.

Активные формы обучения являются для современной школы-интерната актуальными и перспективными. Передо мной, как перед учителем стоит сложная задача не только научить, но и заинтересовать учащихся,

сделать так, чтобы детям нравилось то, что они делают. Только тогда ученик с удовольствием идет на урок и с радостью выполняет поставленную задачу.

Творчество в развитии ребенка играет немаловажную роль. В творческом процессе учащиеся обучаются таким важным навыкам, как усидчивость, внимательность. Это развивает художественный вкус и тренирует память. Поэтому мой выбор остановился на цветном рисе и макаронах. Детские поделки из цветного риса и макарон поражают своим разнообразием и оригинальной идеей.

Вначале с учащимися учимся выкладывать самые элементарные узоры цветными макаронами на цветном рисе. Затем задания усложняются, мы учимся выкладывать картины по образцу, который лежит перед каждым ребенком. В конце учебного года учащиеся могут выложить практически любую предложенную картину, вырабатывается навык. И на последних уроках я предоставляю возможность детям выкладывать узоры на свободную тему, что более всего развивает мышление, творческое развитие и фантазию. Самое интересное, что у них не пропадает интерес, им очень нравится работать с цветными макаронами и рисом.

Для маленьких непосед цветной рис – это возможность познакомиться с цветовой гаммой, с помощью такого легкого и яркого материала можно создать любую картинку. Для этого надо подготовить какой-нибудь рисунок на листе бумаги или картона. Рисунок должен быть с крупными элементами, чтобы маленький художник мог легко работать с эскизом. Нанеся на элементы рисунка тонкий слой клея (ПВА или обычного канцелярского), посыпать выбранным цветом риса каждый элемент. Дать высохнуть и тихонько стряхнуть лишние зерна. Подобным образом можно создать как пейзажные рисунки, так и орнаменты. Рисовать можно просто на поддоне с невысокими краями, защищающими рис от высыпания, ребенок своими маленькими ручками может создать любое произведение, надо только помочь ему понять, что именно получилось у художника. Вместе придумать название и постараться запечатлеть на фото.

Помимо рисования цветным рисом малышам можно увлечь и объемным конструированием из этого материала. Для изготовления, например, яблок нужно подготовить основу в виде шара. Это может быть пенопластовая заготовка, шар из папье-маше или монтажной пены. Затем по уже освоенному методу, покрывая основу клеем, посыпаем изделие цветным рисом выбранного цвета. Завершающим моментом будет прикрепление кусочка веточки на месте стебелька и зеленого листика из подходящего материала.

Цветной рис можно использовать и в качестве строительного материала, тем самым дать детям поиграть, чтобы снять напряжение или как физкульт. минутку. Соорудив из картонного или пластикового ящика «песочницу», можно заполнить ее разноцветным рисом и позволить ребенку наполнять емкости, пересыпать рис, искать мелкие игрушки в насыпанном рисе.

Работа с рисом позволяет развивать мелкую моторику обучающихся, что удивительным образом влияет на общее развитие ребенка, на его способности, на речь. В творчестве осуществляется самовыражение, самораскрытие личности ребенка. Введение творческих заданий помогает решить многие педагогические проблемы, которые не решаются привычными методами. Моя задача помочь ребенку преодолеть эти подводные камни, определиться в своем отношении к проектированию, найти свой способ самовыражения. Именно создание учащимися творческих учебных работ помогает достигнуть высокого результата на пути решения этой задачи.

Поэтому выбор данной темы мною не случаен. Прежде всего, он ориентирован на психофизические возможности учащихся с недостатками интеллекта и на коллективную деятельность.

Мы с детьми очень довольны конечным результатом.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6

Список литературы

1. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
2. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики. – Минск: АСАР, 2003. – 320 с.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
4. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Сост., авт. вст. ст. и библиогр. Т.М. Лифанова. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
5. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
6. Евтушенко И.В. Музыкальное воспитание умственно отсталых детей-сирот. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
7. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика. – К: Вища школа, 1985. – 327 с.
8. Забрамная С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: Учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 1988.

9. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. – М.: Академия, 2008. – 400 с.
10. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 208 с.
11. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
12. Левченко И.Ю. Патопсихология: Теория и практика. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
13. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
14. Ткачёва В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. – АСТ., М., 2007.
15. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: Пер. с нем. – М.: Академия, 2003. – 432 с.
16. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л.Б. Баряева, А.Л. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 416 с.
17. Грошеников И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
18. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – М.: АРКТИ. – 2000. – 124 с.
19. Баряева Л.Б. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью» / Под. ред. Л.Б. Баряева, Н.Н. Яковлевой; Л.Б. Баряева, Д.И. Бойков, В.И. Липкова [и др.]. – СПб.: ЦПК проф. Л.Б. Баряева, 2011.
20. Баряева Л.Б. «Дидактическая черепаха». Методика проведения игр-занятий с модулем: Учебно-методическое пособие – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 56 с.
21. Баряева Л.Б. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью / Л.Б. Баряева, С.Ю. Кондратьева. – Киров: МЦНИП, 2013. – 180 с.
22. Баряева Л.Б. Игры-занятия с водой и песком. Стол-ванна для игр с водой и песком, набор для аквапескотерапии: Пособие для педагогов, психологов и родителей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 52 с.

Дмитриенко Марина Витальевна
заведующая отделением инклюзивного образования
ГАПОУ СО «Екатеринбургский промышленно-
технологический техникум им. В.М. Курочкина»
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.21661/r-113656

РОЛЬ СУРДОПЕРЕВОДЧИКА В ОБУЧЕНИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО СЛУХУ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы профессионального образования лиц с нарушением слуха. Представлены технологии, методы и средства обучения слабослышащих обучающихся и обучающихся с полной потерей слуха из опыта работы Екатеринбургского промышленно-технологического техникума им. В.М. Курочкина.*

***Ключевые слова:** обучающиеся с ОВЗ, своеобразие учебного процесса, технические средства обучения, сурдопереводчик.*

Современной эпохе принадлежит заслуга всестороннего развития системы после школьного обучения глухих на всех уровнях профессионального образования. Начиная с 1950 г. особое внимание стало уделяться повышению уровня и качества профессиональных знаний. В этой связи велось разноплановое изучение психофизических особенностей глухих и

слабослышащих, позволившее определить возможности наиболее эффективного обучения данного контингента, как отдельным дисциплинам, так и ряду доступных для них профессий. Данные исследования повлекли за собой поиски новых профессий и возможных форм обучения не слышащих. Система среднего профессионального образования отработана лучше, так как она имеет более длительную историю становления.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья по слуху обучаются в Екатеринбургском промышленно-технологическом техникуме им. В.М. Курочкина с 1997 года. За время обучения было выпущено 262 обучающихся по профессиям «Слесарь», «Фрезеровщик-универсал», «Маляр-штукатур», «Токарь-универсал».

Своеобразие учебного процесса у лиц с нарушением слуха сопряжено с особенностями общего и речевого развития, с уровнем сформированности мотивов учебной деятельности, степенью развития активности и самостоятельности. Своеобразие обучающихся с нарушением слуха характеризуется тем, что отклонение в развитии словесной речи тормозит развитие всех познавательных процессов, накладывает отпечаток на развитие социальных потребностей, ограничивает общение с окружающими. Поэтому освоение глухими обучающимися профессиональных компетенций сопряжено с адаптационной направленностью обучения через особые адаптационные дисциплины: основы технического творчества, русский язык (практикум), социальная адаптация.

К категории слабослышащих относятся лица с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но при этом у них сохраняется способность к самостоятельному накоплению речевого запаса при помощи остаточного слуха. При определенных технологиях, методах и средствах обучения, т.е. создания условий, слабослышащие обучающиеся в полном объеме могут осваивать программы профессионального образования в инклюзивной группе по адаптированной программе. Техникум располагает материально-технической базой, обеспечивающей проведение всех видов лабораторных работ, практических занятий и теоретической подготовки слабослышащих обучающихся. Стационарная информационная система используется, в условиях повышенного уровня окружающего шума в большом помещении (спортзал, актовый зал).

При проведении фронтальных занятий по дисциплинам общеобразовательного цикла для слабослышащих обучающихся используют радиокласс, который комплектуется необходимым количеством приёмников. Использование радиокласса позволяет выделять голос педагога, что повышает эффективность работы. Так же для данной категории обучающихся создана интерактивная аудитория, которая оснащена специальным оборудованием и аппаратурой для индивидуальной коррекции амплитудно-частотных характеристик звуковых волн, повышающих порог слышимости обучающихся. Цель создания данной аудитории состоит в обеспечении возможности общения не слышащих и слабослышащих обучающихся с преподавателем. Интерактивная аудитория состоит из рабочих мест обучающихся, оснащённых аппаратами звукоусиливающими воздушной и костной проводимости и вибротактильным восприятия – АВКТ-Д-01 «Глобус». Аппарат используется как индивидуальный слуховой тренажер и как прибор коллективного пользования для групповых занятий (до 10 обучающихся), подключается к специальному пульту преподавателя. В комплектность аппарата входят наушники и микрофон, для возможности подключения к нему теле, видео и аудиоаппаратуры, что позволяет использовать принцип наглядности в процессе освоения профессиональных модулей и междисциплинарных курсов.

Обязательным условием для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по слуху (глухих – с полной потерей слуха) являются услуги сурдопереводчика или сурдопедагога. Главная задача сурдопереводчика способствовать полноценному участию глухих обучающихся в учебной и внеучебной деятельности профессиональной образовательной организации.

Для глухих обучающихся сурдопереводчик – это мост который соединяет два мира: мир слышащих и мир глухих. Психология и восприятие действительности глухого человека сильно отличается от слышащего. Глухота или небольшой остаток слуха затрудняют возможности установления коммуникативных связей с окружающим миром. Фактически глухота изолирует человека от общения с людьми, отрывает его от социального опыта, выключает из общей связи. При этом деформируется личность человека. Личностные особенности глухих обучающихся влияют на процесс их обучения. Деятельность сурдопереводчика в профессиональной образовательной организации помогает обучающимся инвалидам по слуху осваивать учебный материал посредством жестового языка, переводом жестовой речи глухих обучающихся в устную речь, а также решать социальные и бытовые проблемы возникающие в период обучения. Разговорная жестовая речь усваивается в общении с глухими и часто имеет своеобразную систему обозначения отличающуюся от языка слов по смысловому значению. Объем жестового словаря значительно уступает в количественном и качественном отношении языку слов и, следовательно, ограничивает познавательные возможности глухих обучающихся. Учебный материал у педагогов ориентирован на слышащую аудиторию, а поскольку язык и речь глухих довольно примитивны и тем более не приспособлены к профессиональной терминологии, то возникает много трудностей в освоении материала. Сурдопереводчику приходится в какой-то степени «перекраивать материал», который дает преподаватель и «пропуская его через себя» адаптировать на понимание этой категории обучающихся. В каких-то моментах упрощать его для понимания, а где-то наоборот, пояснять более подробно, возможно несколько раз пока не будет достигнуто понимание учебного материала.

В жестовой речи не существует профессиональных терминов (жестов) и здесь возникает проблема в объяснении названия или назначения того или иного инструмента, детали. Решение проблемы находится в пояснении дактилем (пальцевой азбуки) названия технического термина, затем придуманным сурдопереводчиком жестом, обозначающим либо форму предмета, либо его назначение. Обучающиеся в ходе лекции или практического занятия встречаются с этим жестом несколько раз, что способствует запоминанию. Такие трудности предполагают разработку жестового словаря.

В силу ограниченного словарного запаса глухих обучающихся происходит непонимание смысла прочитанного ими текста, им практически недоступны тексты для самостоятельного изучения, возникают трудности в работе над опросниками или тестами, поэтому обучающиеся с нарушением слуха нуждаются в большей степени в использовании разнообразного наглядного материала в процессе обучения. Сложные для понимания темы должны быть снабжены большим количеством схем, диаграмм, рисунков, компьютерных презентаций и тому подобным наглядным материалом. Очень эффективным средством обучения для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху являются рабочие тетради с заданиями с минимальным количеством текстовой информации.

Весь учебный процесс в техникуме сопровождается сурдопереводчиком, начиная с приемной комиссии, с момента поступления абитуриента с ограниченными возможностями здоровья по слуху и до окончания его обучения с последующим трудоустройством на предприятие. Совместно с преподавателем или мастером производственного обучения сурдопереводчик проводит учебные занятия, организует и контролирует самостоятельную работу обучающихся, формирует у обучающихся профессиональные умения и навыки, подготавливает их к практической деятельности.

Сурдопереводчик помогает педагогам и другим специалистам наладить конструктивное взаимодействие как с родителями обучающихся, так и с самими обучающимися, он выполняет ещё более широкую функцию – помогает адаптироваться обучающимся с ограниченными возможностями здоровья по слуху в социокультурной среде техникума.

В настоящее время обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья по слуху (глухие) обучаются в техникуме в отдельной группе в те же сроки обучения, что и остальные обучающиеся по адаптированной программе по профессии «Токарь-универсал». Адаптированная программа обеспечивает все специальные условия для реализации особых образовательных потребностей данной категории обучающихся. Процесс обучения заключается в поддержке фундаментальных способностей глухого обучающегося, позволяющей ему освоить профессиональные компетенции, требуемые Федеральным государственным стандартом, а также достичь уровня развития, необходимого для интеграции в обществе.

Список литературы

1. Методические рекомендации по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования // Департамент государственной политике в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России. – 20.04.2015 №06–830вн.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. С90 заведений / И.Г. Багрова [и др.]; под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Гуманитар. изд. центр «Владос», 2004. – 655 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Тихонов-Бугров Дмитрий Евгеньевич

канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Балтийский государственный технический
университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.21661/r-113624

О КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** рассматриваются некоторые промежуточные результаты обучения с использованием компетентностной модели обучения в высшей школе, инженерной графике в частности. Показано, что переход от «знаниевой» модели носит формальный характер. Утверждается, что все достоинства, приписываемые «компетентностной» модели, были давно присущи отечественному образованию.*

***Ключевые слова:** «компетентностная» модель, «знаниевая» модель, инженерная графика, Болонский процесс.*

Известно, что значительный дефицит рабочей силы в Европейском Союзе явился толчком к инициации Болонского процесса (главная идея – обеспечение студенческой мобильности). По прогнозу специалистов к 2030 году дефицит трудоспособного населения в Европе может составить более 160 миллионов человек.

Отечественная высшая школа уже четверть века функционирует в условиях непрерывных реформ, что не привело к заметному повышению качества. Очередное методическое пенообразование [3] в виде оптимистической риторики перехода от «знаниевой» парадигмы к «компетентностной», на самом деле риторикой, подкреплённой большим количеством бюрократических документов и остаётся.

Не смотря на формальную отчётность, в организации учебного процесса компетентностный подход на деле не реализуется [4]. Необходимые условия для повышения качества – наличие высококвалифицированного и хорошо мотивированного преподавателя, подготовленного с развитой рефлексией абитуриента, материально-техническое оснащение учебного процесса на современном уровне, творческий контакт высшей школы и промышленности. С самого начала реформ было понятно, что столь масштабную задачу нельзя решать, опираясь на компетентностную модель выпускника вуза [5], наращивая в деятельности высшей школы её рыночную составляющую с последующей редукцией сферы образования к «сфере услуг».

Формальное «присутствие» компетентностного подхода обеспечивается и инерционностью отечественного образования – весьма ценного качества, позволяющего до последнего сохранять его достоинства, препятствовать «инновациям», которые на самом деле, зачастую в худшем варианте, представляют не забытое и используемое многими специалистами старое. Именно об этом говорится в работе [1] применительно к геометрической подготовке инженеров. О ней и поговорим подробнее.

В статье [6], авторы которой являются одними из идеологов компетентностного обучения графическим дисциплинам говорится о том, что переход на данную модель обусловил пересмотр программ предметного обучения студентов. Для этого предлагается учитывать следующие проблемы: интернетную зависимость студентов; свободу от постоянного контроля; отсутствие преемственности школьного и вузовского образования. Очевидно, что указанные проблемы в той или иной мере существуют, однако не являются новыми. Почему в той или иной мере? Потому, что опыт содружества, например, Военмеха с Ленинградским областным институтом развития образования, центром «Интеллект», школами (мастер-классы, конференции, олимпиады), позволяет отыскивать «своих» абитуриентов, свободных от указанных недостатков. Например, многоступенчатая олимпиада по инженерному проектированию, включающая в себя: основы проекционной графики; компьютерную графику САПР; конкурс конструкторских идей, уже в течение более 10 лет позволяет выявлять школьников с конструкторскими наклонностями. Многие из них уже получили инженерное образование и плодотворно работают в своей отрасли.

В чём же заключаются заявленные преобразования на основе компетентностного подхода? Оказывается – в унификации графической подготовки и инвариантных формулировках предметных компетенций. Профессиональная компетенция: готовность к проектно-конструкторской деятельности. Инструментальная компетенция: владение основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации, навыками работы с компьютером, способность использовать современные технологии в профессиональной деятельности. В основу заложен модульный принцип формирования программ обучения.

На самом деле компетенции, прописанные ФГОС-3 для дисциплин графического цикла, носят весьма общий характер или не могут быть обеспечены на ранней стадии обучения. Например, ПК-3 для направления «Информатика и вычислительная техника» сформулирована следующим образом: способен разрабатывать интерфейсы «человек – ЭВМ». Понятно, что в курсе графики такая компетенция не приобретается. По большому счёту она приобретается в профессиональной среде.

Подобных примеров можно привести много. Также многие компетенции сформулированы формально, как способность владеть основами дисциплины. Подобные формулировки никак не отвечают декларируемым реформам на основе компетентностного формата.

Обратимся к программам и технологиям обучения тридцатилетней давности, построенным по «зуновской» парадигме: знания, умения, навыки. Разве то, что выше названо компетенциями не входило в требования, предъявляемые к выпускникам? Естественно на соответствующем уровне развития науки и техники. И модульный принцип использовался (модули блоками назывались). А что касается унификации, то уже в то время возникала мысль: не «заунифицироваться» бы. Потому, что весьма ценной являлась (и является в настоящее время) графическая подготовка с прицелом на конкретную специальность.

В связи с этим в Военмехе, МАИ, МВТУ, МАДИ уже тогда широко использовалось проектное обучение, всевозможные деловые игры, моделирование производственных ситуаций. Напомним, что тогда на графическую подготовку специалиста – инженера отводилось от 3 до 5 семестров, а нынешнему бакалавру (недоученному инженеру, по мнению представителей промышленных предприятий) предполагается обеспечить те же знания, умения, навыки, а тем более – владения за один или два семестра. И

никакие технологии тут не помогут достичь нужного качества. А вот для придуманного прикладного бакалавриата времени хватит. Только это уже подготовка не инженера, а по сути – техника.

Логика компетентностного подхода к образованию противоречит классической логике: сначала научное содержание, а потом какие качества можно сформировать на базе этого содержания [2]. Компетентностный подход, обслуживая рынок, определяет движение от результатов к содержанию. Как справедливо замечено в [4], в таком случае обучение превращается в тренинг, а чем больше образование отличается от тренинга, тем бесполезнее компетентностные критерии.

И ещё интересный вопрос, актуальный для такой дисциплины как начертательная геометрия. Как различать компетенции врождённые или приобретённые вне учебного процесса и компетенции, заложенные в программы обучения? В данном случае речь идёт о пространственном воображении.

У некоторых идеологов компетентностного обучения прослеживается мысль о том, что есть знания и знания. Знания сами по себе и знания, которые помогут в дальнейшей жизни. В ненужные знания по воле составителей некоторых стандартов угодила упоминаемая начертательная геометрия, развивающая качества, необходимые в инженерном творчестве.

Более чем сорокалетний опыт работы в высшей школе, знакомство с работами, посвящёнными компетентностной парадигме в образовании, даёт основание сделать вывод о том, что компетентностный подход к обучению в настоящее время присутствует чисто формально и не влияет на качество подготовки специалистов. Включение в Болонский процесс не должно являться основанием для утраты лучших качеств отечественного образования, как в содержательной, так и в технологической части. Именно так поступают многие европейские университеты, в частности, итальянские.

Список литературы

1. Абросимов С.Н. Проектно-конструкторское обучение инженерной графике: вчера, сегодня, завтра / С.Н. Абросимов, Д.Е. Тихонов-Бугров // Геометрия и графика. – 2015. – Т. 3. – №3.
2. Блинов В.И. Методика преподавания в высшей школе / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Юрайт, 2013.
3. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2013. – №5.
4. Каюмов О.Р. О границах применимости компетентностного подхода в высшем образовании // Высшее образование в России. – 2016. – №4.
5. Сенашенко В.С. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность / В.С. Сенашенко, Т.Б. Медникова // Высшее образование в России. – 2014. – №5.
6. Столбова И.Д. О создании учебно-методического комплекса для сопровождения графической подготовки студентов / И.Д. Столбова, Е.П. Александрова, М.Н. Крайнова, Л.В. Кочурова // Геометрия и графика. – 2015. – Т. 3. – №2.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Воронова Светлана Владимировна
воспитатель

Резаева Юлия Александровна
воспитатель

МБУ Д/С №49 «Весёлые нотки»
г. Тольятти, Самарская область

КРУГЛЫЙ СТОЛ С РОДИТЕЛЯМИ НА ТЕМУ «ПООЩРЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ»

Аннотация: в данной статье раскрываются методы поощрения и наказания детей. Родителям предлагаются практические рекомендации по разумному сочетанию поощрений и наказаний детей.

Ключевые слова: поощрения, наказания, жестокое обращение, физическое здоровье, психическое здоровье.

В современном мире педагог должен вести работу по своевременному выявлению нарушений прав детей. Нам хочется поделиться своим опытом общения с родителями, который дал возможность почувствовать эмоциональное состояние родителей, их отношение к своим детям. Представляем одну из некоторых форм по улучшению взаимодействия детей и родителей в семьях. Использование такой формы работы имеет определенные результаты: родители учатся поддерживать своего ребенка, видеть его достоинство.

Цель: обсудить с родителями способы наказания и поощрения в семье.

Задачи:

- выявить умение родителей правильно оценивать поступки своих детей;
- формировать у родителей культуру поощрения и наказания в семье, умение находить альтернативы наказанию ребенка;
- дать практические рекомендации о методах наказания и поощрения в семье.

Участники: родители, педагог.

Предварительная работа: оформление выставки детского творчества-рисунки на тему «Моя семья»; семейные фото; разучивание с детьми четверостиший о семье; видеозапись чтения стихотворений детьми о семье; создание слайдов с выдержками ученых; памятки для родителей; листы бумаги формата А 4; карандаши цветные, фломастеры.

Организационная часть:

Для родителей накрыты столы для чаепития, звучат песни о семье.

Ход круглого стола:

Здравствуйте, уважаемые родители! Я всех вас рада видеть за нашим круглым столом!

В семье каждого из вас растет ребенок. Большое искусство – правильно использовать море своей любви, разумно растить своего ребенка, сделать его здоровым и веселым, а жизнь в семье – счастливой и дружной. Пожалуй, ни в чем человечество не имеет такого огромного опыта, как в воспитании детей. И в то же время ничто так не таит в себе столько трудностей, как воспитание...

Вы должны понять мысль А.С. Макаренко о том, что «воспитание детей – самая важная область нашей жизни... Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной».

Иметь детей – это счастье, но это не значит, что ребёнок постоянно приносит только радость и ласку. Время от времени мамы и папы сталкиваются с плохими поступками своих детей, с их грубостью и непослушанием. В этом случае обычно родители прибегают к наказанию ребёнка, чтобы избежать повторения инцидента. Но в таком деле важно не перегнуть палку и совершенно недопустимо физическое и психологическое насилие.

Как вы думаете, как же правильно наказывать ребёнка, чтобы не причинить ему вреда, и в то же время суметь донести до него, в чем он виноват? Надо ли вообще наказывать ребёнка? (Ответы родителей.)

Игра. На листе бумаги нарисуйте свою ладонь. Затем, сверху подпишите каждый палец буквой имени своего ребенка (например, Саша, Марина и т. д.). А теперь в каждом пальце напишите на данную букву любое положительное качество вашего ребенка. Расскажите нам о том, что вы написали. (Выслушиваются ответы родителей.)

В центре ладони нарисуйте схематично кто для вас ребенок дома (кошечка, рыбка и т. д.). (Родители рассказывают о том, что они изобразили.)

Вот как все вы очень любите своих детей и хотите им только добра! А вот какими вы видите себя по отношению к вашим детям? (Ответы родителей.)

Скажите, пожалуйста, если вас огорчают ваши дети, где-то не дослушались, где-то пошалили, как вы их наказываете? (Ответы родителей.)

Я хочу прочитать вам небольшую притчу.

Однажды к учителю пришла молодая крестьянка и спросила:

– Учитель, как следует мне воспитывать сына: в ласке или в строгости? Что важнее?

– Посмотри, женщина, на виноградную лозу, – сказал учитель. – Если ты не будешь ее обрезать, не станешь, из жалости, отрывать лишние побеги и листья, лоза одичает, а ты, потеряв контроль над ее ростом, не дождешься хороших и сладких ягод. Но если ты укроешь лозу от ласки солнечных лучей и не станешь заботливо поливать ее корни каждый день, она совсем зачахнет. И лишь при разумном сочетании и того, и другого тебе удастся вкусить желанных плодов.

Так же и с детьми. Сочетания поощрений и наказаний должно быть разумным. Наказывать ребенка нужно только с холодной головой и обязательной любовью к нему. Недопустимы элементы жестокости. Такие как подзатыльники, щипки, выкручивание рук или ушей. Бывают случаи, когда в наказание детей родители вкладывают еще и свое плохое настроение, раздражительность, на них свои собственные неудачи. Это совершенно недопустимо. Вы можете нанести не только телесные повреждения, но и травмировать психику ребенка, что приведет к патологической боязни наказания. А ведь для нас главное – чтобы дети понимали, за что их наказывают. Часто родители, вспомнив о своих воспитательских обязанностях, так начинают «воспитывать» ребенка, что переходят грань между адекватным наказанием и жестоким обращением.

Жестокое обращение не сводится только к избиению. Не менее травмирующими могут быть насмешки, оскорбления, унижающие сравнения, необоснованная критика. Кроме того, это может быть отвержение, холодность, оставление без психологической и моральной поддержки.

Психические травмы, вызванные жестоким обращением со стороны родителей, могут привести к серьезным нарушениям. Ребенок может принять на себя роль «вечной жертвы», снова и снова попадая в ситуации насилия, или сам становится агрессором, увеличивая общий уровень жестокости в обществе.

Наказание не должно вредить здоровью – ни физическому, ни психическому.

Если есть сомнение: наказывать или не наказывать – не наказывайте. Никакой «профилактики», никаких наказаний на всякий случай.

За один проступок – одно наказание. Если проступков совершено сразу много, наказание может быть суровым, но только одно, за все проступки сразу.

Недопустимо запоздалое наказание. Иногда родители ругают и наказывают детей за проступки, которые были обнаружены спустя полгода или год после их совершения.

Не унижайте ребенка. Какой бы была его вина, наказание не должно восприниматься им, как торжество вашей силы над его слабостью и как унижение человеческого достоинства. Если ребенок наказан, значит, он уже прощен. О прежних его проступках – больше ни слова.

Поймите, чем меньше «нельзя», окриков, одергиваний без нужды, тем послушнее дети!

«Надо так воспитывать ребенка, чтобы один суровый взгляд обычно ласковой матери уже становился для него наказанием. И будет прекрасно, если вам не потребуется других мер воздействия».

Если одного взгляда мало, вы можете сказать: «Ты нехорошо сделал, мне это неприятно и не хочется с тобой разговаривать!» – и некоторое время не говорит с ребенком.

А как правильно поощрять ребенка? Хорошо если словесная похвала будет для него так же много значить, как и суровый взгляд. Хвалить, так же как и бранить, не надо без особого к тому повода. Поощряйте ребенка за то, что он действительно сделал с усилием, для чего трудился.

Например, «Вот как ты хорошо сегодня сам убрал игрушки, сложил одежду! Теперь у меня есть время рассказать тебе сказку (почитать книжку или пойти в зоопарк)». Но всякий раз хорошенько обдумайте ваше обещание, потому как оно должно быть обязательно исполнено. Поощрение должно следовать за хорошим поступком, а не обещаться заранее: «Сделай это, тогда получишь вот это...» Ваш ребенок должен научиться получать удовлетворение от самого труда, а не стараться ради награды. Ведь в жизни не за каждым добрым делом следует награда, и не надо приучать малыша всегда ожидать ее.

Правильное отношение родителей к детям заключается в умении сочетать ласку, мягкость, и нежность со строгой последовательной требовательностью, учитывающей возможности ребенка, особенности возраста. А. С. Макаренко советовал родителям «быть как угодно ласковым с ребенком, шутить с ним, играть, но, когда возникает надобность, надо уметь распорядиться коротко, один раз...». Следовательно, тон взаимоотношений родителей с детьми должен сочетать спокойствие, уравновешенность, приветливость с решительностью и деловитостью.

Какие слова вы бы использовали в качестве поощрения и поддержки своего ребенка? (Великолепно! Правильно! Хорошо! Необыкновенно! Прекрасно! Совершенно! Отлично! Замечательно! Превосходно! Чудно! Ты делаешь это очень хорошо! Ты делаешь это красиво!).

Решение педагогических ситуаций. Игра-инсценировка «Как поступить?»

– Задание для команд. Одна команда – «дети» придумывает конфликтную ситуацию «ребенок-родитель», другая – «родители» – разрешают ее (дети провинились – родители ругают). (Обсуждение.)

Включается видеозапись *детских чтений стихотворений*.

А теперь вам хотелось бы дать *домашнее задание* – вместе с детьми смастерить поделку, дать название и принести в детский сад!

Итог. Помните! Что ребёнок – это зеркальное отражение своих родителей и того воспитания, какое они ему дали и если вдруг это отражение вас не устраивает, то не стоит пенять на зеркало!

Список литературы

1. Дронова Т.Н. Защита прав и достоинства маленького человека: координация усилий семьи и детского сада: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Дронова [и др.]. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2001. – 227 с.
2. Козлова Г.Л. Профилактика жестокого обращения с детьми / Г.Л. Козлова, М.В. Пряхина // Адаптация и выживание. – 2002. – №12. – С. 14–16.
3. Николаева Е.И. Кнут и пряник. – СПб., 2009.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Иванов Валентин Дмитриевич

канд. пед. наук, доцент

Казакова Наталия Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

г. Челябинск, Челябинская область

СПОРТИВНАЯ ПОДГОТОВКА И ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ ДЛЯ ЛИЦ С ПОРАЖЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация: в статье рассматривается спортивная подготовка и особенности тренировки легкоатлетов с поражением опорно-двигательного аппарата. Легкая атлетика для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата является уникальным и универсальным средством физической, психической и социальной реабилитации.

Ключевые слова: легкая атлетика, спортивная подготовка, тренировочный процесс, атлеты, поражение ОДА, адаптивный спорт, адаптивная физическая культура.

Подготовка легкоатлетов, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА) – многолетний, круглогодичный процесс, он предусматривает не только занятия физическими упражнениями, но и воспитание таких необходимых спортсмену качеств, как воля, характер, трудолюбие, приобретение знаний в области тренировки, техники, тактики в отдельных видах легкой атлетики, а также знаний и навыков по гигиене и самоконтролю.

Описание технической подготовки, элементов техники большинства легкоатлетических упражнений, подробный разбор этапов обучения достаточно подробно отражены в литературе, однако недостаточное внимание уделяется практическим рекомендациям по обучению и устранению недостатков в технике лиц с поражением опорно-двигательного аппарата (ПОДА). Зачастую тренеры вынуждены подбирать упражнения самостоятельно, опираясь на собственный опыт.

Доступность легкой атлетики заключается в том, что основой базовых дисциплин легкой атлетики являются естественные человеческие движения – ходьба, бег, прыжки, метания. Практически любой человек может «найти себя» в легкой атлетике, при этом нет необходимости покупать сложную дорогостоящую экипировку и инвентарь, строить высокотехнологичные спортивные сооружения и т. д. Легкую атлетику можно считать массовым видом спорта, особенно в циклических дисциплинах – беге и ходьбе.

С другой стороны, легкая атлетика – трудная и сложная. Добиться высоких результатов в спорте, высших достижений можно только путем систематических, тяжелых, подчас изнуряющих, тренировок. Путь к успеху

длится многие годы, и наивысшие результаты спортсмены показывают в достаточно зрелом возрасте – 24–30 лет.

Легкая атлетика представляет совокупность видов спорта, включающая бег, ходьбу, прыжки и метания. Объединяет следующие дисциплины: беговые виды, спортивная ходьба, технические виды (прыжки и метания), различные виды многоборья.

Спорт среди инвалидов и лиц с ОВЗ.

Развитие спорта инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья должно основываться на принципах приоритетности, массового распространения и доступности занятий спортом.

При организации работы по адаптивному спорту и адаптивной физической культуре необходимо учитывать, что все объекты спорта должны отвечать установленным требованиям по обеспечению беспрепятственного доступа инвалидов. Соответственно, при формировании бюджетов учреждений, осуществляющих деятельность по адаптивному спорту необходимо предусматривать средства на обеспечение доступа инвалидов на спортивные объекты (спецтранспорт и оборудование, расходы на обустройство парапетов и подъемников и прочее).

Люди с ограниченными возможностями имеют такие же потребности, испытывают такие же эмоции, надежды, энтузиазм и соучастие, как любой другой человек. Необходимо понять и узнать его как личность. Многие из них обладают скрытыми или нераскрытыми талантами, и они сами хотят быть активными и равноправными членами общества.

К видам ограничения двигательной деятельности, при которых возможны занятия лёгкой атлетикой, относятся:

– паралич нижних и верхних конечностей. Как средство передвижения используют коляску. Паралич нижних конечностей может быть вызван повреждением спинного мозга или болезнью. В случае поражения нижней части спины, человек может передвигаться с помощью специальных приспособлений или костылей. Чаще всего эти спортсмены пользуются инвалидной коляской;

– детский церебральный паралич (ДЦП) – одно из самых тяжелых заболеваний, сопровождающееся поражением нервной системы, опорно-двигательного аппарата и мышц. В случае поздней диагностики, несвоевременного начатого лечения и отсутствия реабилитации ДЦП неизбежно приводит к ранней инвалидности детей.

Правильно организованные занятия физической культурой и спортом являются одним из эффективных способов реабилитации и адаптации людей с инвалидностью, одним из путей социальной интеграции.

Лёгкая атлетика для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата является уникальным и универсальным средством физической, психической и социальной реабилитации.

Особенности методики подготовки к соревнованиям.

Рекомендуемая методика подготовки к соревнованиям, предложенная С.А. Воробьевым – профессором, кандидатом педагогических наук, мастером Спорта международного класса России, доцентом кафедры физического воспитания и спорта Санкт-Петербургского государственного университета Сервиса и экономики, наиболее используется при подготовке спортсменов-инвалидов к соревнованиям различного масштаба и уровня.

Одним из актуальных вопросов в педагогике спорта является проблема поиска решений, позволяющих повысить эффективность спортивной под-

готовки. В адаптивном спорте это особо актуально, т.к. помимо непосредственных функциональных особенностей организма у атлетов-паралимпийцев имеются особенности, связанные с их инвалидностью, поэтому выстраивание системы тренировочно-соревновательной деятельности необходимо осуществлять через призму данного аспекта.

К специальным физическим качествам в метаниях и прыжках относятся: скоростно-силовые качества, взрывная сила, абсолютная сила, силовая выносливость, координационное качество, гибкость.

В теории и практике спорта здоровых атлетов существуют основные средства и методы решения задач долгосрочной подготовки, формирующие систему или концепцию данной подготовки. Однако в Паралимпийском спорте существует масса дополнительных факторов, не позволяющих копировать существующие концепции здорового спорта и требующие новых решений для эффективного построения учебно-тренировочного процесса.

При подготовке спортсменов-инвалидов к самым ответственным стартам в методике подготовки выявлено множество специфических особенностей. Одним из основных отличий от методики подготовки здоровых спортсменов является низкая концентрация соревновательной деятельности, как на подготовительном этапе, так и во время непосредственного соревновательного этапа. Данная ситуация складывается из-за фактического отсутствия подводящих стартов. Установлено, что на соревновательном этапе «лучшая тренировка – соревнование» и до самого ответственного старта сезона высококвалифицированному спортсмену необходимо участвовать не менее чем в 4–6 подводящих соревнований. Оптимальная пауза между подводящими стартами является временной промежуток в 2–3 недели. Для полноценной подготовки к основному старту высококвалифицированных легкоатлетов в скоростно-силовых видах за год необходимо участие не менее чем в 20 соревнованиях. Годичный календарь соревнований паралимпийской сборной команды России по лёгкой атлетике включает в себя 2 чемпионата и первенства России (зима, лето), 1–2 международных старта и основное международное соревнование Паралимпийские игры, Чемпионат Мира или Европы.

Исходя из вышесказанного, одной из существенных проблем в спорте инвалидов является нехватка соревновательной практики. Также необходимо использовать возможность спортсменам-инвалидам участвовать совместно со здоровыми спортсменами в соревнованиях различного ранга там, где это не противоречит правилам.

Медицинские, возрастные и психофизические требования к лицам, проходящим спортивную подготовку

Одной из особенностей подготовки к различным соревнованиям является организация тренировочного процесса в соответствии с функциональными возможностями спортсменов. Особенностью подходов к комплектованию групп и определения режима работы со спортсменами с поражением ОДА является влияние тяжести инвалидности или поражения спортсмена и ограничения его функциональных возможностей на выполнение того или иного вида деятельности в лёгкой атлетике (функциональная классификация спортсменов).

Атлеты с ограниченными возможностями используют общепринятую систему классификации на основе остаточных функций тела. Эта система позволяет придать дух состязательности в спортивной борьбе. Далее приводится три категории классов для лёгкоатлетических дисциплин. При

этом в каждой категории, чем меньше цифра класса, тем больше ограничены возможности тела (большая инвалидность) спортсмена.

Объединение в группы спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата для занятий лёгкой атлетикой в соответствии с функциональными классами представлены в таблице 1.

Таблица 1

Группы спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата для занятий лёгкой атлетикой в соответствии с функциональными классами

<i>Функциональная группа III</i>	<i>Функциональная группа II</i>	<i>Функциональная группа I</i>
T40, T41, T44, T46, T38, F40, F41, F44, F46, F38	T42, T43, T45, T35, T36, T37, F42, F43, F45, F35, F36, F37	T51, T52, T53, T54, T33, T34, F51, F52, F53, F54, F55, F56, F57, F31, F32, F33, F34

В случае объединения в одну группу спортивной подготовки разных по возрасту, функциональному классу или уровню спортивной подготовленности, разницу в степени функциональных возможностей не рекомендуется превышать трех функциональных классов, а разницу в уровне спортивной подготовленности – двух спортивных разрядов (званий). При наличии в одной группе спортсменов различных функциональных групп группа должна «числиться» по спортсмену с наименьшей функциональной группой.

Организационно-методические особенности построения тренировочного процесса со спортсменами, имеющими поражение опорно-двигательного аппарата.

При организации систематических тренировочных занятий со спортсменами, имеющими поражения ОДА учитываются следующие обстоятельства:

- обязательное выяснение точного диагноза поражения опорно-двигательного аппарата, сопутствующие заболевания, этиопатогенез, время травмы или заболевания, реабилитационные мероприятия, наследственные заболевания;
- наличие показаний и противопоказаний к занятиям лёгкой атлетикой для лиц с поражением опорно-двигательного аппарата;
- необходимость проведения спортивно-оздоровительной работы в тесном контакте с врачом;
- специалистом и осуществления постоянного врачебно-педагогического контроля;
- выбранный вид адаптивного спорта должен соответствовать уровню и степени поражения опорно-двигательного аппарата, физической подготовленности, желанию самих занимающихся и реализовываться в строгом соответствии со спортивно-медицинской классификации;
- обязательное знание и выполнение требований международной спортивно-медицинской комиссии для профессионального ориентирования спортсмена-инвалида;
- проведение тренировочного процесса следует строить, опираясь на методологические особенности адаптивного спорта для лиц с поражением опорно-двигательного аппарата, требования к спортивным сооружениям, инвентарю, экипировке, технике безопасности.

Практическая работа предполагает:

– обязательное знание существующих законодательных нормативных правовых документов по проблемам инвалидов, основы медицины и психологии, касающиеся заболеваний детей;

– применение дополнительной страховки и помощи;

– строгое соблюдение правил техники безопасности занятий лёгкой атлетикой.

Следует учитывать и другие особенности работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Среди противопоказаний для занятий лёгкой атлетикой следует выделить наличие открытых ран, кожные и острые воспалительные заболевания, острые вирусные инфекции и некоторые другие.

От преподавателя (тренера) требуется знание особенностей патологии тренируемого, методик тренировок и средств восстановления. Поскольку инвалид, занимающийся спортом, быстро утомляется, у него быстрее наступает дискоординация движений, мышечный дисбаланс, гипертонус мышц, а значит, травмы и заболевания.

Тренировки инвалидов-спортсменов имеют свои особенности: интенсивность и продолжительность занятий снижается, делаются более длительные паузы после выполнения того или иного вида физической деятельности, дифференцируются методы восстановления физической работоспособности с учетом физических нагрузок, характера и длительности заболевания (времени получения травмы) и др.

Инвалиды-спортсмены быстрее устают из-за нарушения координации движений и выполнения упражнений в неестественной биомеханике. У них происходят значительные биохимические изменения в тканях, крови, гипоксия тканей, гипертонус мышц, нарушается микроциркуляция мышечного кровотока и т. п., что в большей степени угнетает функцию движения, то есть их моторика страдает в большей степени, чем у здоровых людей.

Для нормализации тонуса мышц инвалидов-спортсменов, метаболизма тканей, ликвидации гипоксии тканей, нормализации функции мотонейронов, координации движений необходим комплексный подход к системе реабилитации (восстановление) инвалидов-спортсменов. В него входит фармакологическая коррекция (миорелаксанты, витамины, антиоксиданты и др.), физиотерапия, иглорефлексотерапия, УФО-облучение общее и локальное (в водных видах спорта – стоп), различные спиртные напитки и др.

Большое значение имеет питание, фитотерапия и различные виды массажа, кислородные коктейли, нормализация сна с помощью фармакологических препаратов растительного происхождения и др.

Методические принципы реабилитационной работы с опорой на потенциал спорта.

При построении работы с лицами с ограниченными возможностями методологически важно учитывать тот факт, что ценностные ориентации личности формируются путем наложения на индивидуально-психологическую основу, индивидуально-психологический фон данного индивидуума социальной информации, идущей по двум основным каналам:

– один из них – первичная социализация в определенной среде, вследствие чего осваивается преимущественно социальный опыт предшествующих поколений, преломленный через специфическую призму социального слоя, социальной группы, в которой протекает социализация;

– второй канал социальной информации – собственный социальный опыт данного индивида, под непосредственным воздействием которого происходит порой и совсем не фиксируемый самосознанием процесс включения индивида в социум. По преимуществу именно благодаря этому каналу социальная информация обуславливает навыки ориентации личности в обществе, отражающие специфические черты лица с ограниченными возможностями в контексте обретенного им социального статуса.

Спортивному педагогу следует учитывать именно второй путь.

Человек вне экстремальных для своего биологического существования условий выступает именно как человек, как член социума, а не как биологический организм, всегда выступает носителем потребностей окультуренных, социально обусловленных.

Для построения продуктивной работы с контингентом с ограниченными возможностями особенно важно, чтобы во время занятий -инвалид находил удовлетворение просто в проявлении своей активности, даже если эта активность на первый взгляд не приводит к определенному результату, ибо мотивы действий могут отделиться от цели. В таком случае целью является сама активность субъекта, его участие в определенной деятельности, причем безотносительно к ее внешне определяемому телесному, физическому результату. Ведь на самоощущение результатов физической активности необходимо до полугода тренировок. Человек же с ограниченными возможностями ждет немедленного результата, хотя бы минимального. Причем этот прогресс должен выражаться в социально значимых для него бытовых достижениях. Хотя бы в небольшой степени и в конкретном отношении, но всегда социально для него лично значимых.

Этот методический принцип приоритетности целей социального компонента над компонентом физическим, т.е. решения проблем чисто физического и психического совершенствования должно совершается в контексте решения вопросов достижения социального благополучия; ибо в таких случаях само участие в освоении конкретных двигательных действий определяется не меркантильными или престижными соображениями, а социальной необходимостью продвижения по пути вхождения в социум, продвижения по пути самостоятельного освоения жизнедеятельности, характерной для лиц без ограничения возможностей. Как раз такая направленность должна не только предполагаться спортивным педагогом, но и прямо декларироваться как цель занятий.

Важный методический принцип реабилитационной работы с лицами с ограниченными возможностями – принцип направленности на психоэмоциональную эффективность занятий, т.е. необходима общая направленность занятий на достижение отдаленных целей реабилитационного процесса на базе создания перспективного психоэмоционального фона, что делает реальное поведение менее зависимым от ситуативных побуждений и придает позитивную эмоциональную окраску даже рутинным моментам деятельности.

Среди мотивов двигательной активности можно выделить три главных:

- функциональный мотив, отражающий ориентацию на процесс, на получение удовольствия от получаемых двигательных упражнений;
- мотив физического обучения, выражающий направленность на овладение новыми формами и способами физической активности, освоение новых упражнений, движений – ориентация на способ;

– мотив достижения, отражающий ориентацию на результат, на достижение определенного уровня двигательной активности и двигательных умений.

Из трех компонентов мотивационной сферы имеет важное значение последняя. И это вполне справедливо подчеркивают эксперты, выделяя как основной итоговый момент физкультурно-спортивных занятий достижение психического равновесия, чувство уверенности и уважения к себе, восстановление утраченных контактов с окружающим миром, создание психических установок, необходимых для успешного воссоединения инвалида с обществом.

Физическая культура и спорт рассматривается в полной мере как средство для социальной реинтеграции инвалидов в общество. Оздоровительная физическая культура и спорт являются мощным стимулом, помогающим восстановлению или вообще установлению контакта с окружающим миром. Однако в нашей стране наблюдается недооценка того обстоятельства, что физкультура и спорт очень важны для человека с ограниченными возможностями. В связи с этим главной задачей остается вовлечение в интенсивные занятия физкультурой и спортом как можно большего числа инвалидов с целью успешной интеграции их в общество.

Требования к организации медицинского контроля

Дважды в год спортсмены должны проходить диспансеризацию на базе врачебно-физкультурного диспансера. Врач при посещении тренировочных занятий должен заполнять карты врачебно-педагогического наблюдения. В них отражаются объем и интенсивность нагрузки спортсмена, степень утомляемости, длительность интервалов отдыха. Фиксируются характер сна, время последнего приема пищи, соблюдение правил личной гигиены, соответствие места проведения занятий санитарно-гигиеническим нормам. Рекомендуются посещение тренировочных занятий спортивным врачом с целью оценки состояния здоровья занимающихся, определения возможности занятия избранным видом спорта и выбора тренировочной нагрузки. Дополнительно обследуются характер питания спортсменов, острота зрения, умственная работоспособность, утомляемость, функциональные возможности сердечно-сосудистой системы, рост, вес. Все это значительно помогает осуществлять контроль за соответствием тренировочного режима, нагрузок, физическим возможностям занимающихся.

Особенности соревновательной деятельности спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата при метании и толкании со станка.

В спорте инвалидов метание диска, копья, а также толкание ядра – виды легкой атлетики, входящие в программу всех крупнейших международных форумов, таких как чемпионаты, первенства, кубки Европы, мира, Паралимпийские игры.

Толкание ядра – легкоатлетический вид, единственный из метательной группы, включенный в программу зимних чемпионатов России, проводимых среди спортсменов-инвалидов с поражением ОДА.

При подготовке спортсменов-инвалидов к самым ответственным стартам, в том числе в метаниях и толкании со станка, в методике подготовки выявлено множество специфических особенностей.

До недавнего времени, в легкой атлетике среди спортсменов каждого из спортивно-медицинских классов разыгрывался отдельный комплект медалей. В 2006 году ИРС (международный паралимпийский комитет) принял решение в ряде видов легкой атлетики объединить спортсменов-

инвалидов некоторых классов, распределяя итоговые места с учётом деления результата на установленный в каждом классе для каждого легкоатлетического метательного вида коэффициент.

Необходимо отметить, что коэффициенты идентичны для мужчин и женщин. Данная система объединения нескольких классов, в том числе, использовались на Паралимпийских играх.

В зависимости от патологии, у спортсменов-инвалидов с поражением ОДА выделяются три категории: спортсмены с ДЦП (спортивно-медицинские классы 32–38), спортсмены с ампутациями, также с прочими двигательными нарушениями (классы 42–46) и спортсмены «на колясках» (классы 51–58). В первой и третьей категории есть определённые классы, спортсмены которых метают и толкают не из классических секторов, а со специализированного станка. Так, среди спортсменов-инвалидов с ДЦП со станка метают и толкают спортсмены классов F32–34. В категории спортсменов «на колясках» участники всех классов (F51–58) метают и толкают со станка.

Для проведения соревнований в метаниях и толкании ядра со станка IPC и IAAF (международная федерация лёгкой атлетики) создали свод правил, учитывающих особенности спортсменов, а также специфичность оборудования.

С января 2010 г. в силу вступили новые дополнения и поправки в правила, которые затронули практически всех атлетов, метających или толкающих со станка. Основные изменения связаны с увеличением уровня регламентации параметров метательных станков.

Ранее, до 2010 г., допускалось метание и толкание со станка с использованием поддерживающе-амортизирующей спинки, а также вертикального амортизирующего шеста. Данные элементы за счёт своей эластичности и упругих свойств материалов позволяли спортсмену добиваться значительной прибавки в результате соревновательного упражнения. Иными словами, данные конструкции, оказывающие эффективное воздействие на систему «спортсмен-снаряд» по направлению движения снаряда, можно назвать «техническим допингом».

Восстановительные средства и мероприятия. Пассивный отдых.

Прежде всего – ночной сон продолжительностью не менее 8 часов в условиях чистого воздуха и тишины. В периодах с большими нагрузками рекомендуется дополнительно отдыхать 1–1,5 часа в послеобеденное время (желательно не сразу, а после прогулки 20–30 мин).

При очень напряженных двух- и трехразовых тренировках возможен и трехразовый сон продолжительностью примерно по 1 часу после завтрака (первая тренировка до завтрака) и обеда. Ночной сон увеличивается до 9 часов.

Активный отдых.

После упражнений с большой нагрузкой бывает полезен активный отдых (компенсаторные упражнения), которые ускоряют процессы восстановления и снижают нагрузку на психическую сферу спортсмена. Однако необходимо иметь в виду, что общий объем нагрузки при этом увеличивается и утомление от всей суммы тренировочной работы на занятии в целом не уменьшается. Во многих случаях на следующий день после занятий с большой нагрузкой эффективна 30–40 – минутная нагрузка в виде малоинтенсивных упражнений (очень легкий бег или ходьба по лесу, езда на велосипеде, ходьба на лыжах). Частота пульса при этом, как правило, не должна превышать 120 уд/мин.

Специальные средства восстановления, используемые в подготовке лёгкоатлетов, можно подразделить на три группы: педагогические, психологические и медико-биологические.

Педагогические средства предполагают управление величиной и направленностью тренировочной нагрузки. Они являются неотъемлемой частью рационально построенного тренировочного процесса.

Психологические средства наиболее действенны для снижения уровня нервно-психической напряженности во время ответственных соревнований и напряженных тренировок. Кроме того, они оказывают положительное влияние на характер и течение восстановительных процессов.

Медико-биологические средства восстановления, к которым относятся рациональное питание, физические (физиотерапевтические) средства, фармакологические препараты.

К физическим средствам восстановления относят массаж, суховоздушную (сауну) и парную бани, гидропроцедуры (различные виды душей и ванн), электропроцедуры, облучения электромагнитными волнами различной длины, магнитотерапию, гипероксию.

Оптимальной формой использования восстановительных средств является последовательное или параллельное применение нескольких из них в одной стандартной процедуре. Не всегда целесообразно ускорять процессы восстановления после занятий, направленных на повышение энергетических возможностей организма спортсмена, поскольку именно глубина и продолжительность восстановления в значительной мере обуславливают протекание адаптационных процессов. И, наоборот, рекомендуется применение средств, избирательно стимулирующих восстановление тех компонентов работоспособности, которые не подвергались основному воздействию в проведенном занятии, но будут мобилизованы в очередной тренировке. Эффективность средств во многом зависит от профессионального уровня тренера и активности самого спортсмена.

Список литературы

1. Правила соревнований по паралимпийским видам спорта: Сборник / Сост. Л.В. Царик. – М.: Советский спорт, 2009. – 248 с.
2. Шапкова Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебник / Л.В. Шапкова. – М., 2007. – 464 с.
3. Программа спортивной подготовки по лёгкой атлетике для лиц с поражением ОДА ГАУ ДОД ТО «ОСДЮСШОР», разработанная на основе Федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта лиц с поражением ОДА, утверждённого приказом Минспорта России от 27 января 2014 г. №32.
4. Диамант И.И. Особенности проведения соревнований по легкой атлетике среди лиц с поражением опорно-двигательного аппарата / И.И. Диамант, С.А. Легостин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – №1 (154). – С. 103–107.
5. Полищук В.Д. Исторические аспекты, структура и содержание спортивного движения инвалидов (Легкая атлетика) / В.Д. Полищук // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2006. – №3. – С. 77–79.
6. Евсеев С.П. Новые горизонты развития адаптивного спорта в России / С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева // Адаптивная физическая культура. – 2014. – №2 (58). – С. 2–7.
7. Никифорова О.Н. Развитие адаптивного спорта в Российской Федерации на современном этапе (статистический анализ) / О.Н. Никифорова, В.В. Чешихина // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2016. – №2. – С. 48–54.

8. Воробьев С.А. Анализ Федеральных стандартов спортивной подготовки адаптивного спорта в спортивных дисциплинах, представленных в нормативах Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» / С.А. Воробьев, А.А. Баряев, И.Н. Ворошин // Адаптивная физическая культура. – 2016. – №1 (65). – С. 32–33.
9. Идрисова Г.З. Организационная структура классификации спортсменов Всероссийской Федерации спорта лиц с поражением опорно-двигательного аппарата / Г.З. Идрисова // Адаптивная физическая культура. – 2015. – №1 (61). – С. 2–5.
10. Исаков Э.В. Инвалиды, спорт, развитие человеческого потенциала / Э.В. Исаков // Социология власти. – 2010. – №4. – С. 58–66.
11. Лысенко И.А. Историко-организационные аспекты развития спорта инвалидов / И.А. Лысенко // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2009. – №2. – С. 87–91.
12. Никифорова О.Н. Анализ развития адаптивного спорта в Российской Федерации на современном этапе / О.Н. Никифорова, В.В. Чехихина // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – №4 (5). – С. 499–504.
13. Евсеев С.П. Допустимые типы поражений лиц с ограниченными возможностями здоровья в паралимпийском движении / С.П. Евсеев, Г.З. Идрисова // Адаптивная физическая культура. – 2014. – №3 (59). – С. 2–5.
14. Евсеев С.П. Классификации спортсменов в адаптивном спорте / С.П. Евсеев, О.Э. Евсеева, Ю.Ю. Вишнякова // Адаптивная физическая культура. – 2011. – Т. 48. – №4. – С. 2–5.
15. Спортивная подготовка – основа интеграции инвалидов / Т.П. Бегидова, М.В. Бегидов, С.А. Пушкин, Б.А. Плеханов // Культура физическая и здоровье. – 2009. – №3. – С. 71–74.
16. Ворошин И.Н. Оценка уровня специальной физической подготовленности в легкоатлетических метаниях сидячих атлетов спорта лиц с поражением ОДА / И.Н. Ворошин, А.В. Ашпатов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – №1 (131). – С. 48–51.
17. Степыко Д.Г. Особенности обеспечения подготовки спортсменов-паралимпийцев в различных дисциплинах легкой атлетики в четырехлетнем цикле подготовки / Д.Г. Степыко // Адаптивная физическая культура. – 2015. – №2 (62). – С. 7–9.
18. Степыко Д.Г. Особенности подготовки и участия в соревнованиях спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата спортивной сборной команды России по легкой атлетике / Д.Г. Степыко // Наука и спорт: современные тенденции. – 2016. – №1 (10). – С. 68–72.
19. Борзов В. Подготовка легкоатлета-спринтера: стратегия, планирование, технологии / В. Борзов // Наука в олимпийском спорте. – 2014. – №1. – С. 60–74.

Киэлевяйнен Лариса Михайловна

канд. пед. наук, доцент

Демьянова Ангелина Александровна

студентка

Институт физической культуры,

спорта и туризма

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У СПОРТСМЕНОВ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И ТУРИЗМА ПЕТРОЗАВОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И ПЕТРОЗАВОДСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

***Аннотация:** в статье приводится сравнительный анализ уровня развития волевых качеств у студентов, обучающихся в образовательных учреждениях разного уровня по направлению «Физическая культура. Педагогическое образование». Авторы отмечают, что важное значение в воспитании волевых качеств спортсмена имеет требовательность, которую тренер никогда не должен снижать, а основой волевых качеств является дисциплина, воспитание которой должно начинаться с самого начала занятий.*

***Ключевые слова:** волевые качества, спортивная подготовка, физическое воспитание, студенческий спорт.*

Изучение волевых качеств имеет огромное значение для многих видов деятельности. Наверное, самая наглядная сфера проявлений волевых качеств – это спорт. Учебно-тренировочный процесс предусматривает огромный объем работы, в том числе психологическую подготовку спортсмена. Спортсмен должен обладать сильным характером, твердой волей. Многие тренеры прилагают немало усилий для того, чтобы спортсмен достиг высокого результата, увеличивают тактическую, физическую подготовку спортсмена. Но часто исход соревнований решает воля, волевой поступок спортсмена, его волевые качества. И не каждый спортсмен готов решиться на волевой поступок. На сегодняшний день не всегда тренер уделяет внимание в тренировочном процессе психологической подготовке, а в частности изучению волевых качеств, так как считает, что спортсмен может добиться высокого результата, другими способами – тактикой, техникой, физической подготовкой, своим опытом.

Волевые качества личности способствуют преодолению трудностей и препятствий. «Если у человека нет воли – у него нет ничего. Но если у него есть одна только воля – у него опять, же ничего нет. Воля – это всего лишь лопата. Если не копать ею там, где нужно, не то, что клада, но и червей для рыбалки не нароешь» – слова современного писателя – фантаста, кандидата филологических наук Дмитрия Емца, указывают на то, что

воля – это важная составляющая успеха в жизни, а главное, в деятельности человека. Эти слова можно истолковать и в спорте. Воля – это очень важный вспомогательный компонент при подготовке спортсмена. Знание о волевых качествах, развитие и умение применить их в соревновательном моменте, безусловно, поможет спортсмену и его тренеру достичь высокого результата.

Цель нашего исследования: выявить степень проявления волевых качеств у спортсменов, являющихся студентами Института физической культуры спорта и туризма и Петрозаводского педагогического колледжа. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по заданной теме.
2. Исследовать волевые качества спортсменов, обучающихся в ИФКСиТ и ППК.
3. Сделать сравнительную характеристику проявления волевых качеств у студентов ИФКСиТ и ППК, занимающихся спортом.
4. Изучить и разработать рекомендации по развитию волевых качеств личности спортсмена.

Гипотеза заключается в следующем предположении: у студентов Института физической культуры спорта и туризма, занимающихся спортом, волевые качества сформированы в большей степени, чем у студентов Петрозаводского педагогического колледжа.

База исследования: ГАОУ СПО РК «Петрозаводский педагогический колледж», студенты отделения «Физическая культура» с первого по четвертый курс (2012 год), Институт физической культуры спорта и туризма, студенты направления подготовки «Физическая культура» с первого по четвертый курс (2016 год).

Для изучения волевых качеств личности у спортсменов, которые также являются студентами Института физической культуры спорта и туризма и Петрозаводского педагогического колледжа, мы использовали следующие методы исследования:

1. Метод ранжирования.
2. Метод экспертных оценок.
3. Метод опроса.

Наше исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе мы изучили волевые качества студентов Петрозаводского педагогического колледжа и Института физической культуры спорта и туризма, занимающихся спортом, сделали экспертную оценку полученных данных, опросили спортсменов об их достижениях и спортивной деятельности, сделали выводы по полученным данным.

Мы провели ранжирование волевых качеств личности по заданию из пособия «Практические занятия по психологии: пособие для институтов физической культуры» под ред. Д.Я. Богдановой, И.П. Полкова у студентов Петрозаводского педагогического колледжа специальности «Физическая культура». Все студенты, в возрасте от 16 до 20 лет, занимаются различными видами спорта, имеют разный стаж занятий, спортивные результаты и разряды. Анкета состояла из пяти разделов, которые помогли оценить нам сформированность таких волевых качеств, как: «целеустремленность», «настойчивость и упорство», «решительность и смелость», «выдержка и самообладание», «самостоятельность и инициативность». В такой же последовательности мы провели исследование на студентах Института физической культуры спорта и туризма, обучающихся с 1 по 4 курс по специальности «Физическая культура». С одной разницей. На студентах ИФКСиТ мы не использовали метод экспертных оценок, так как в высшем учебном заведении нет такой тесной связи преподавателей

и студентов, нет работы кураторства над каждой группой и большой воспитательной работы, как в ППК. К тому же студенты ИФКСиТ немного старше по возрасту.

Таким образом, на вопросы ответили 40 респондентов, среди которых спортсмены высокой спортивной квалификации, имеющие высокие спортивные достижения. И так, мы получили следующие данные.

Средний показатель уровня развития волевых качеств у студентов Петрозаводского педагогического колледжа составил 75.5%. Это является хорошим показателем степени сформированности волевых качеств.

Средний показатель проявления волевых качеств у юношей и у девушек практически одинаковый – 74.8% и 76.6% соответственно.

Студенты Института физической культуры спорта и туризма показали в среднем хороший уровень сформированности волевых качеств (70.6%), но этот показатель чуть ниже, чем у студентов Петрозаводского педагогического колледжа.

Мы сравнили степень проявления волевых качеств у студентов Института физической культуры спорта и туризма и Петрозаводского педагогического колледжа. Данные предоставлены в таблице.

Таблица 1
Сравнительная характеристика проявления волевых качеств у студентов с 1 по 4 курс ИФКСиТ и студентов ППК

<i>Курс (возраст)</i>	<i>Студенты ППК</i>	<i>Курс (возраст)</i>	<i>Студенты ИФКСиТ</i>
1 курс (16–17)	79.36%	1 курс (18–21)	63.3%
2 курс (17–18)	74.62%	2 курс (19–26)	75.1%
3 курс (18–19)	64.16%	3 курс (20–22)	70.4%
4 курс (18–20)	83.72%	4 курс (21–24)	73.7%

Сравнив данные у студентов разных учебных заведений по курсам, рассчитав средние показатели среди всех студентов, мы увидели, что данные различны и наша гипотеза частично подтвердилась. Студенты Петрозаводского педагогического колледжа, обучающиеся на первом и четвертом курсах, имеют большую степень сформированности волевых качеств, чем студенты этих же курсов Института физической культуры спорта и туризма. А студенты ИФКСиТ третьего курса имеют большую степень сформированности волевых качеств, чем у студентов третьего курса ППК. Спортсмены, обучающиеся на втором курсе в ИФКСиТ и ППК, практически одинаковый показатель проявления волевых качеств. По возрасту обучающихся, мы отметили схожие показатели проявления волевых качеств. Например, возраст студентов первого курса ИФКСиТ и третьего курса ППК примерно одинаковый и проявление волевых качеств у них на одном уровне. А студенты ППК 4 курса соответствует возрасту студентов 2 курса ИФКСиТ (и даже первого курса), но имеют более высокий показатель сформированности волевых качеств.

Таким образом, мы выявили, что молодые люди, занимающиеся спортом и являющиеся студентами Петрозаводского педагогического колледжа, в целом, имеют высокие показатели развития волевых качеств личности целеустремленности, решительности и смелости, настойчивости и упорства, выдержки и самообладания, самостоятельности и инициативности, с преобладающими качествами – настойчивость и упорство, которые помогли им в достижении высоких результатов.

Но также мы выяснили, что самостоятельность и инициативность у молодых людей, занимающихся спортом, имеют низкий показатель.

Но отметим, что самостоятельность и инициативность проявляется в меньшей степени как у юношей, так и у девушек, относительно других

волевых качеств. Такие же результаты по данному волевому качеству показали и студенты Петрозаводского педагогического колледжа. Мы предположили, что развитие самостоятельности и инициативности в спортивной деятельности зависит от вида спорта и от тренерского подхода в тренировочном процессе.

Воспитывая инициативность, самостоятельность, важно поставить спортсмена в такие условия, при которых он должен самостоятельно применить определенное действие, самостоятельно выбрать прием, целесообразный именно в данной игровой обстановке. При проведении заданий нужно следить, чтобы выполнялись следующие правила, играющие важную роль в воспитании волевых качеств, а именно:

1. Постоянно усложнять задания.
2. Учитывать индивидуальные особенности спортсмена при выборе задач и их решений.
3. Тщательно контролировать исполнение заданий.

Важное значение в воспитании волевых качеств спортсмена имеет требовательность, которую тренер никогда не должен снижать. Необходимо помнить, что основой волевых качеств является дисциплина, воспитание которой должно начинаться с самого начала занятий.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
2. Черникова О.А. Психологический анализ преодоления трудностей при полевых действиях в спорте. Теория и практика физической культуры. – М.: Москва, 1954. – 234 с.
3. Щербаков А.И. Воспитание воли / А.И. Щербаков, В.И. Селиванов. – М.: Просвещение, 1986. – 140 с.

Коннова Алевтина Анатольевна
учитель физической культуры
МАОУ «Лицей №121»
г. Казань, Республика Татарстан

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация: в работе рассмотрено психофизическое развитие детей младшего школьного возраста. Автором проведено исследование проблемы формирования культуры движений в процессе занятий физической культурой и исследование исходного состояния проблемы развития познавательного интереса к урокам физкультуры.

Ключевые слова: игровая деятельность, подвижная игра, мотивация, занятия физической культурой, здоровье школьника, учитель физкультуры.

Состояние здоровья населения – один из основных критериев благополучия общества. Здоровье школьников относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования. В России, в настоящее время, профилактика заболеваний и сохранение здоровья общества приобретают все большую значимость. Социальная среда и реальная практика свидетельствуют об ухудшении здоровья населения в России.

В практике работы учителей физической культуры большее внимание уделяется повышению уровня двигательной подготовленности и меньше,

а иногда, как отмечается в печати, совсем утрачена образовательная и воспитательная направленность занятий физкультурой.

Комплексная программа несколько далека от реальной деятельности, т.к. в ней не учтен целостный подход к разработке ряда технических приемов по спортивным играм. Кроме того, данная программа не предполагает возбуждения интереса, положительного отношения к занятиям физической культурой у школьников. Недостаточное включение игровой деятельности также снижает уровень заинтересованности в физическом совершенствовании при наличии трех уроков физкультуры в неделю.

Путь к эффективному управлению человеком лежит через понимание его мотивации. Только зная то, что движет человеком, что побуждает его к деятельности, какие мотивы лежат в основе его действий, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления человеком.

Поведение человека обычно определяется не одним мотивом, а их совокупностью, в которой мотивы могут находиться в определенном соотношении друг с другом по степени их воздействия на поведение человека. Поэтому мотивационная структура человека может рассматриваться как основа осуществления им определенных действий. Каждый человек индивидуален. Человек живет работая, и в процессе работы он реализует себя как личность, поэтому в роли мотиваторов могут выступать не только различные премии, подарки и т. д. Характер вознаграждения труда зависит от его количества и качества, а также от удовлетворения пожеланий и надежд самих сотрудников. Один из наиболее действенных мотивов творческого труда – продвижение по службе. Игра является не только физической тренировкой, но и средством психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям. Особое место в школьном возрасте занимают спортивные игры, являющиеся способом организации разнообразной совместной деятельности детей.

Структура мотивации учения представлена, исходя из мотивационной сферы исследуемой возрастной группы. В содержание мотивации учения внесены ее основные компоненты с учетом возможности уроков физкультуры.

Ставя на каждом уроке воспитательные задачи, мы добились сознательного отношения к выполнению заданий, стремления учащихся к самостоятельности, потребности к совершенствованию.

Список литературы

1. Мерлин. Типологические исследования по психологии личности и по психологии труда. – М., 1976.
2. Моделирование педагогических и управляющих ситуаций. – Киев, 1984.
3. Морозов В.И. Управление воспитательной работой в спортивном коллективе. – Омск, 1987.
4. Моделирование педагогических задач в обучении учителей. – Рига, 1984.
5. Решетень И.Н. Основы педагогического мастерства тренера / И.Н. Решетень, И.Х. Кобер. – Малаховка, 1986. – С. 40.
6. Повышение мотивации к занятиям физической культурой средствами спортивных игр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a3bd68a4c43b89421306c26_0.html (дата обращения 26.09.16).

Осокин Дмитрий Андреевич
старший преподаватель

Кимяева Светлана Игоревна
доцент

Жернаков Дмитрий Владимирович
начальник кафедры

ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная
академия ГПС МЧС России»
г. Железногорск, Красноярский край

DOI 10.21661/r-113288

ЗНАЧИМОСТЬ ВОПРОСОВ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ СПСА КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в данной работе рассматривается вопрос общей физической подготовленности курсантов на основе контрольных нормативов по дисциплине «Физическая культура». Авторами дана характеристика контрольных нормативов, их значение и направленность, а также выявлены особенности развития основных кондиционных способностей у обучающихся разного пола.

Ключевые слова: физическая подготовленность, оценка физической подготовленности, тесты, курсанты.

Важную роль в решении задач, стоящих перед МЧС России, играет личный состав Государственной противопожарной службы (ГПС) [7].

Деятельность специалистов государственной противопожарной службы является общественно значимой и востребованной в жизни любого государства. В современных условиях происходит возрастание объема и сложности задач, связанных с решением проблем гражданской обороны, ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечения пожарной безопасности.

Как указывается в Федеральном законе №69-ФЗ «О пожарной безопасности», принятом Государственной думой Российской Федерации 21 декабря 1994 года, обеспечение пожарной безопасности является одной из важнейших функций государства. Поэтому в приказе Министерства по чрезвычайным ситуациям Российской Федерации №279 от 26 мая 2003 года «О внесении дополнений в Перечень приказов МВД России (РСФСР), которые с 1 января 2002 года применяются в системе ГПС МЧС России» отмечается необходимость дальнейшего совершенствования системы управления Государственной противопожарной службой, а также указывается на важность повышения эффективности управления всеми сторонами профессионального обучения личного состава подразделений ГПС, в том числе и в высших учебных заведениях, так как около 30% принимаемых на службу, в подразделения ГПС выпускников вузов, особенно гражданской профиля, имеют низкий уровень физической подготовленности. Согласно данным исследования в Ивановской пожарно-спасательной Академии 27% курсантов-выпускников показали низкий уровень развития быстроты в беге на 100 м и 20% обучающихся имеют низкий уровень развития выносливости на основании результатов бега на 3 км [5].

При этом в перечне основных требований подготовки специалистов по направлению «Пожарная безопасность» значительная роль отводится их физической, функциональной и психологической готовности. Недостаточная физическая подготовленность сотрудников противопожарной службы не обеспечивает должного уровня решения профессиональных задач. Только за 2016 год произошло 67864 пожаров, на которых погибло 4549 человека, и еще 4997 человек получили травмы.

Важным средством совершенствования профессиональной деятельности является физическая культура. Достижение высокого уровня профессиональной и физической подготовленности обучающихся в вузах ГПС МЧС России является существенным условием качественной подготовки выпускников данных вузов как профессионалов, компетентных сотрудников ГПС, способных с высокой степенью надежности выполнять возложенные на них обязанности.

В целом, результативность профессионального труда, его эффективность и качество зависит от большого количества факторов, существенное место среди которых занимает общая и специальная физическая подготовленность. Она приобретает в результате систематических занятий физическими упражнениями, которые вырабатывают специальные качества, обеспечивающие адекватность физиологических реакций организма на профессиональные нагрузки – физические и нервно-психические. Поэтому процесс физического воспитания должен иметь специальную направленность, осуществляемую с учетом особенностей профессиональной деятельности занимающихся. Именно эту функцию и выполняет общая и профессионально-прикладная физическая подготовка, которая представляет собой целенаправленный педагогический процесс обеспечения специальной физической подготовленности к избранной профессии [3; 6].

В процессе физической подготовки развиваются и формируются такие физические качества и двигательные навыки, которые непосредственно или опосредованно определяют профессиональную дееспособность. Это осуществляется на основе прочной базы общей физической подготовленности. В этом случае средства, формы и методы физической культуры выполняют одну из исторически сложившихся своих социально значимых функций – обеспечения подготовки человека к высокопроизводительному труду и защите Родины.

Студенческий возраст имеет особо важное значение как период наиболее активного овладения полным комплексом социальных функций взрослого человека, включая гражданские, общественно-политические, профессионально-трудовые. Широкая сфера профессиональной деятельности современного специалиста, обучающегося по направлению подготовки «Пожарная безопасность», куда включены мероприятия не только по тушению пожаров; но и по созданию пожарной безопасности, профилактике и предупреждению пожаров [2; 7].

Среди физических способностей для данной профессии наиболее важными являются: физическая выносливость; координационные способности; способность быстро реагировать на ситуацию; способность переносить большие физические нагрузки и высокие температуры окружающей среды; способность переносить длительное физическое и психическое напряжение в различных погодных условиях и в различной местности. Таким образом, физическая подготовленность является одним из важных компонентов профессиональной подготовки курсантов Академии ГПС МЧС России.

Физическая подготовленность, как результат физической подготовки, отражает достигнутый уровень овладения двигательными умениями и навыками, развития физических качеств (силы, выносливости, быстроты, ловкости, гибкости) с одновременным увеличением физиологических резервов организма, обусловленных повышением уровня деятельности его функциональных систем: сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной, эндокринной, пищеварительной, выделительной и др. При развитии общей выносливости в качестве эффективных средств определены: бег 3–6 км по прямой и пресеченной местности; ходьба и бег на лыжах 3–5 км; спортивные игры; общефизические упражнения силового характера. Для развития специальной выносливости, необходимых для профессиональной деятельности: ходьба и бег по прямой и лестничным маршам 2–9 этажа при повышенной температуре среды (выше 30 градусов), с затрудненной теплоотдачей (в тепловом или воздухо непроницаемом костюме); бег 5–6 минут в гору и с горы; дыхательные упражнения на задержку выдоха и вдоха; челночный бег 6×20 м, 10×20 м. Для развития координационных способностей: челночный бег (6×10 м, 10×10 м); бег с изменением направления (зигзагом, змейкой, по квадрату, по кругу); гимнастические и акробатические упражнения; спортивные игры.

В исследовании приняли участие 403 человека, курсанты 1–4 курсов (очной формы обучения) Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России. Из них: лиц мужского пола – 84,6%, лиц женского пола – 15,4%. Целью данного исследования являлось определение уровня физической подготовленности курсантов на основе контрольных нормативов по дисциплине «Физическая культура». Возраст курсантов варьировал от 17 до 23 лет. Одной из форм учета результатов являются нормативы. Они выполняют важную роль в физическом воспитании, определяя его направленность и желательный уровень физической подготовленности (табл. 1). Объективная оценка физической подготовленности оценивается на основании сравнения результатов, полученных в результате исследования, с помощью оценочных (контрольных) нормативов [1].

Таблица 1
Контрольные нормативы по физической подготовке

Наименование упражнений	Пол	1 курс			2 курс			3 – 4 курс		
		отлично	хорошо	удовл	отлично	хорошо	удовл	отлично	хорошо	удовл
Бег 100 м (сек.)	муж	13,1	13,6	14,6	13	13,5	14,3	12,9	13,4	14,2
	жен	15,5	16,3	16,9	15,3	16,1	16,7	15,1	15,9	16,5
Челночный бег 10 x 10 м (сек.)	муж	26	27	28	25	26	27	24	25	26
	жен	31	33	35	30	32	34	29	31	33
Бег (кросс) 1 км (мин., сек.)	муж	3.15	3.30	3.45	3.10	3.25	3.40	3.05	3.20	3.35
	жен	4.00	4.15	4.40	3.55	4.10	4.30	3.50	4.00	4.15
Бег (кросс) 3 км (мин., сек.)	муж	11.40	11.55	12.20	11.30	11.45	12.10	11.20	11.35	12.00
	жен	15.30	16.30	17.30	15.00	16.00	17.00	14.30	15.30	16.30
Бег (кросс) 5 км (мин., сек.)	муж	22.40	23.40	24.40	21.40	22.40	23.40	20.40	21.40	22.40

Физическая подготовленность курсантов Академии оценивалась по следующим тестам:

1. Бег 100 м отражает развитие скоростно-силовых качеств (нервно-мышечная координация, сила мышц ног, быстрота движений, скорость реакции).

2. Бег на 1 км отражает развитие специальной скоростной выносливости. Основой для формирования специальной выносливости являются физическая или силовая подготовленность бегуна, общая его выносливость и быстрота. Для пробегания в высоком темпе дистанции от 800 до 1500 м человек должен обладать сильными мышцами, эластичными и прочными связками, подвижными суставами. Чрезвычайно важны функциональные способности бегуна, которые в значительной степени приобретаются в процессе тренировки: высокая ЖЕЛ; большой ударный объем сердца, высокое содержание в крови гемоглобина, снижение ЧСС (умеренная брадикардия в покое), хорошее кровоснабжение мышц, коэффициент использования кислорода увеличивается.

3. Бег на 3–5 км отражает уровень развития общей выносливости, физической работоспособности человека. При тренировке в беге на длинные дистанции значительно повышаются резервные возможности кардиореспираторной системы (отмечается брадикардия покоя, размеры сердца увеличены). В целом же работа обеспечивается аэробными реакциями.

4. Челночный бег 10 x 10 м. характеризуется максимальной интенсивностью пробегания всей дистанции в анаэробном режиме. Основное предназначение упражнения – развитие координационных способностей и быстроты двигательных действий и выносливости, повышение устойчивости организма к недостатку кислорода. Кроме того, упражнение позволяет косвенно оценить ловкость обучаемого. Челночный бег, являясь эффективным средством тренировки старта и стартового разбега при обучении бега на короткие дистанции. Прикладное назначение данного упражнения заключается в способности обучающегося выполнять на максимальной скорости и за короткий промежуток времени перебежки с изменением направления движения [6].

Бег на 1 и на 3 км

Бег на 1 км является одним из основных нормативов в школах, вузах, вооружённых силах РФ, а также при поступлении в военные учебные заведения. Кроме того, бег на 1 км входит в сдачу комплекса ГТО для юношей.

Большинству для того, чтобы хорошо пробежать 1 км не хватает выносливости. Поэтому первое, с чего надо начинать подготовку к бегу на эту дистанцию – увеличивать беговые объемы. То есть начинать бегать кроссы.

Лучше всего бегать от 4 до 10 км в спокойном медленном темпе. В данном случае надо гнаться за объемом, а не за скоростью. Поэтому если даже ваша скорость бега будет не быстрее скорости шага, то ничего страшного. Этого вполне будет достаточно. Главное, не забывать, что кросс бегают без остановки. Если вам во время кросса не хватает сил бежать, и вы переходите на шаг, значит либо вы выбрали слишком большой темп, либо слишком больше расстояние.

Кроме того, нельзя просто и бездумно бегать кроссы, не зная основ бега, потому что иначе можно не улучшить результат, а получить травму или переутомление.

Бег на три километра – средняя дистанция, входящая в программу зимних чемпионатов мира по легкой атлетике. При этом на летних чемпионатах, а также на Олимпийских играх «гладкие» 3000 метров не бегают. Бегают только стипль-чез, или бег с препятствиями на дистанции 3 км.

Как и во многих других средних дистанциях на трехкилометровке необходимо грамотно разложить силы. Профессиональные спортсмены первую часть дистанции пробегают медленнее, чем вторую. Для любителей повторить подобное очень сложно, но стремиться надо. Необходимо постараться, чтобы первая и вторая половины дистанции были пройдены примерно за одинаковое время. Если вы не знаете своих сил, тогда начинайте не торопясь, и по дистанции смотрите, устраивает вас такой темп, или стоит прибавить.

Подготовка к бегу на средние и длинные дистанции, в том числе и на 3 км, должна состоять из так называемых циклов подготовки. Каждый из этих циклов отвечает за свой тип нагрузки.

Так выглядит цикличность подготовки:

Базовый Период. В этот период основой подготовки служат медленные кроссы от 3–5 км до 10–12 км, а также силовая тренировка, которую нужно проводить 1 раз в неделю. Этот цикл должен длиться порядка 30 процентов от всего времени, которое остается у вас до соревнований или сдачи зачета.

Интенсивный период. После набора так называемой беговой базы в первом периоде, ее нужно переводить в качество, то есть в специальную выносливость. Для этого во втором интенсивном периоде основой для подготовки становятся интервальные тренировки и кроссы в темповом режиме на пульсе 90–95 процентов от максимума. При этом медленные кроссы все равно должны составлять порядка половины ваших тренировок. Этот период должен длиться также около 20–30 процентов от времени на подготовку.

Пиковый период. Здесь уже полностью исключается силовая подготовка, а вместо нее добавляется интервальная тренировка, но уже скоростных качеств. То есть необходимо бегать отрезки меньше протяженностью, с большим отдыхом между пробежаниями, но и более высокой скоростью. Отлично подойдут отрезки по 100–200 метров

Подводящий период. Так называемая «подводка» должна начинаться за неделю-две до старта, чтобы постепенно снижать нагрузку и подвести организм к главному старту в полной готовности. На этом этапе необходимо уменьшать количество интервалов в интервальных тренировках, исключить скоростные интервалы или оставить их в количестве не более 2–3 раз за тренировку, убрать темповые кроссы и силовую подготовку, но оставить кроссы в медленном темпе.

Результаты исследования показали, что в 99,7% случаев курсанты мужского пола справляются с контрольным заданием в беге на 5 км, а 90,5% курсантов имеют высокий уровень результатов, характеризующим уровень общей выносливости и физической работоспособности.

В беге на 3 км юноши-курсанты характеризуются большей долей лиц с удовлетворительным уровнем результатов, а для девушек-курсантов характерна высокая степень развития общей выносливости, что выражено большим долевым соотношением с высоким уровнем подготовленности (около 57%) и отсутствием низких показателей в отличие от юношей.

Развитие специальной (скоростной) выносливости наиболее ярко проявляются в беге на 1 км. У девушек-курсантов доленое соотношение распределено по возрастающей от низкого до высоко уровня развития выносливости. Юноши-курсанты отличаются более высокой долей лиц с результатами выше среднего уровня, что составляет более половины от общего количества тестируемых, и практически отсутствием лиц с низким уровнем подготовленности в данном упражнении в отличие от девушек.

Результаты бега на 100 метров отражают уровень развития скоростно-силовых способностей человека. Каждый 5-й курсант, независимо от пола,

показывает высокий уровень результатов, каждый третий – выше среднего уровня. Необходимо отметить достаточно высокий процент девушек-курсантов с низким уровнем развития скоростно-силовых способностей – каждая 5–6-ая не справляется с контрольным нормативом в отличие от юношей, у которых значительную долю (42,9%) составляют лица со средним уровнем результатов в беге на короткие дистанции.

Высокую результативность показали девушки-курсанты в челночном беге 10 x 10 м – очень высока доля лиц с высоким уровнем развития координационных способностей (более 60%). Юноши отличаются высокой долей лиц с удовлетворительным уровнем результатов. Независимо от пола, все курсанты показали средний и выше среднего уровень развития координационных способностей и быстроты.

Анализ результатов тестирования показал удовлетворительный и хороший уровень физической подготовленности у 83% обучающихся в Академии. Наибольшие трудности перед экзаменационной сессией испытывают курсанты мужского пола в контрольных испытаниях в беге на 3 км, челночном беге 10×10 м., где практически каждый 2-й обучающийся имеет лишь удовлетворительный уровень результатов, а 5% лиц не справляются с заданием в беге на 3 км. Наилучших успехов юноши-курсанты достигают в беге на 1 км и 5 км, где более 80% и 90% лиц имеют высокие и очень высокие результаты. Девушки-курсанты, наоборот, лучше подготовлены к бегу на 3 км и челночному бегу, где велика доля лиц с высоким уровнем результатов – 76% и 95% соответственно, и плохо справляются с заданием в беге на 1 км, предъявляющим высокие требования к организму. Низкий уровень результатов в беге на 100 м., особенно у девушек, требует повышенного внимания специалистов в области физической культуры для дальнейшего анализа причин плохой подготовленности и повышение эффективности методов физической культуры, направленных на повышение уровня скоростно-силовых способностей и быстроты двигательных действий обучающихся. Кроме этого, необходимо увеличить объем и расширить разнообразие заданий для юношей-курсантов на развитие координации и ловкости (спортивные и подвижные игры) и развитие общей выносливости. Плохая подготовленность девушек-курсантов в беге на 1 км предполагает увеличение заданий с большой мощностью работы, характерная для упражнений со смешанным механизмом энергообеспечения.

Анализ результатов физической подготовленности курсантов нашей Академии и Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России позволяет сделать вывод о слабом развитии общей выносливости и недостаточном уровне развития скоростно-силовых качеств у лиц мужского пола, что должно побудить интерес преподавателей и исследователей на дальнейшее изучение проблематики данного феномена в области физического воспитания.

Список литературы

1. Безнис Е.Е. Применение эквивалентных тестов в процессе подготовки к сдаче государственных нормативов по физическому воспитанию / Е.Е. Безнис // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2003. – №1. – С. 9–13.
2. Ильинич В.И. Физическая культура студентов и жизнь: Учебник / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2005. – 366 с.
3. Кислицын Ю.Л. Физиологическое обоснование учебного процесса по физическому воспитанию учащейся молодежи (теоретические и методико-практические аспекты): учеб. пособие / Ю.Л. Кислицын, Л.Ю. Кислицына, И.А. Пермяков. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 169 с.
4. Приказ Министерства по чрезвычайным ситуациям Российской Федерации №279 от 26 мая 2003 года «О внесении дополнений в Перечень приказов МВД России (РСФСР).

5. Сорокин А.А. Оценка уровня физической подготовленности у выпускников Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России [Текст] / А.А. Сорокин, П.В. Чистов, Г.П. Соколов // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 нояб. 2015 г.). В 2 т. Т. 2 / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №4 (6). – С. 282–284.

6. Теория и методика физической культуры: Учебник / Под ред. Ю.Ф. Курамшина. – М.: Советский спорт, 2007. – 464 с.

7. Чуприян А.П. Методика организации физической подготовки студентов: Учебное пособие / А.П. Чуприян. – М.: Академия ГПС МЧС России, 2013.

8. МЧС России. 2016 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mchs.gov.ru/activities/stats/Pozhari/2016_god

Степыко Дмитрий Геннадьевич

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

Кущева Дарья Владимировна

преподаватель
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

Жбанникова Анна Валерьевна

магистрант
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
г. Москва

О НАПРАВЛЕНИЯХ РАЗВИТИЯ ФИНАНСИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье излагаются различные перспективные механизмы финансирования студенческого спорта и физической культуры в государственных образовательных организациях высшего образования в Российской Федерации. Авторы подробно изучают механизмы финансирования студенческого спорта и физической культуры в том числе и с использованием инновационных форм негосударственного финансирования.

Ключевые слова: перспективные механизмы финансирования, студенческий спорт, физическая культура, негосударственное финансирование.

Сегодня для финансирования спортивной деятельности образовательной организации используются как бюджетные, так и внебюджетные средства. Однако зачастую развитие спорта рассматривается как «вторичный» процесс, и администрация университета не стремится удовлетворить финансовые потребности структур физического воспитания. Поиск дополнительных возможностей финансирования физкультурно-спортивного процесса окажет прямое влияние на развитие физической культуры

120 Развитие современного образования: теория, методика и практика

и студенческого спорта. На основе анализа имеющихся предпосылок развития механизмов бюджетного и внебюджетного финансирования спортивной деятельности вузов далее будут предложены некоторые варианты совершенствования этого процесса.

В первую очередь рассмотрим совершенствование механизмов финансирования модернизации спортивной инфраструктуры вуза. Состояние материально-технической базы и спортивной инфраструктуры образовательной организации оказывает прямое влияние на численность студентов, занимающихся физической культурой и спортом, возможность проведения спортивных соревнований и развитие студенческого спорта в целом. Однако в настоящее время ощущается недостаток бюджетного финансирования строительства и реконструкции объектов спорта в сфере высшего образования. Решить данную проблему предлагается за счет использования механизма государственно-частного партнёрства (ГЧП).

Сегодня форма взаимодействия государства и частного сектора уже используется для осуществления строительства объектов физической культуры и спорта. По состоянию на апрель 2016 г. на портале имеется информация о 1159 проектах, которые были инициированы на территории Российской Федерации. Данные проекты включают 15 проектов, объектами которых являются объекты физической культуры и спорта. Больше всего распространены в этой сфере проекты по строительству многофункциональных спортивных комплексов.

Проекты государственно-частного партнёрства могут осуществляться в разнообразных формах. В зависимости от формы ГЧП партнёры обладают определёнными обязанностями, различаются отношения собственности (владение, пользование, распоряжение), схемы финансирования, распределение рисков.

В законе «О государственно-частном партнёрстве, муниципально-частном партнёрстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» отсутствует регламентация форм партнёрства, применяющихся в России, однако в соответствии с Концепцией развития ГЧП в Российской Федерации на период до 2020 г. выделяются следующие наиболее успешно реализующиеся виды партнёрства:

- аренда с инвестиционными обязательствами;
- концессии (концессионные соглашения);
- соглашения о ГЧП в рамках корпоративной системы закупок;
- контракты жизненного цикла в рамках закупочного законодательства.

Таким образом, существует множество форм взаимодействия государства и частного сектора, которые могут быть использованы для удовлетворения интересов обеих сторон. Из общей практики одной из самых распространённых является модель «Build – Operate – Transfer». Для осуществления проектов спортивной инфраструктуры она имеет ряд преимуществ, к наиболее существенным относятся простота механизма ГЧП и использование метода платежей, позволяющего контролировать качество реализации проекта частным партнёром.

В условиях, когда бизнес-структуры и государство заинтересованы получить выпускников, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и способностью к быстрой адаптации, обучаемости, высокой работоспособностью, чему способствует физическое образование, интеграция частного сектора и государства для развития студенческого спорта становится выгодной для обеих сторон. Для реализации проектов

спортивной инфраструктуры предлагается использовать ранее упомянутую модель государственно-частного партнерства «Build – Operate – Transfer». В соответствии с данной моделью, от вуза не требуется первоначальных инвестиций. Предполагается, что бизнес-партнер осуществляет строительство спортивного объекта, а затем получает его в пользование на время действия соглашения о ГЧП для возмещения издержек.

Список литературы

1. Резниченко Н.В. Модели государственно-частного партнерства // Вестник СПбГУ. Менеджмент. – 2010. – №4. – С. 61
2. Delmon J. Private sector investment in infrastructure: Project finance, PPP projects and risks. – Kluwer Law International, 2009. – P. 37.
3. Ткаченко М.В. Основные положения Концепции (стратегии) развития государственно-частного партнерства в РФ до 2020 года // Центр развития государственно-частного партнерства. – 2015.
4. Варнавский В.Г. Государственно-частное партнерство: некоторые вопросы теории и практики // Мировая экономика и международные отношения – 2011. – №9. – С. 41.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ахмедова Эльмира Магомедгаджиевна
старший преподаватель

Ахмедова Зульфият Магомедгаджиевна
студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФОРМА РАБОТЫ И ПОДДЕРЖКИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются актуальные вопросы добровольческого движения как формы работы и поддержки современной молодежи, выступающего одним из самых быстроразвивающихся направлений социальной работы в нашей стране, в области молодежной политики.*

***Ключевые слова:** добровольчество, молодежь, поддержка, социальная работа.*

В современном мире существует огромное количество понятий «молодёжь». Различные учёные: социологи, политологи, педагоги и т. д. предлагают трактовки данного понятия. В.Т. Лисовский был одним из первых исследователей, впервые предложивших определение слова «молодёжь» в 1968 г. Оно звучит следующим образом: «Молодежь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий...». Следует добавить лишь то, что данное определение актуально и в настоящее время [4].

Кризисные явления в российском обществе обострили социальную проблематику, в частности, в вопросах создания равных стартовых возможностей получения молодежью профессионального образования, актуализации ее готовности к преобразованию общественных процессов, адаптации ее во всех сферах жизни, что требует появления новых подходов в решении данных проблем, необходимости создания гарантированной системы поддержки молодежи [4].

Проанализировав изученный материал, а также различные формы работы с молодежью, можно прийти к следующему выводу, что наиболее актуальной и распространённой, как в школьной, так и в студенческой среде является добровольческое направление как одна из основных площадок реализации молодежью своего творческого потенциала, и как форма работы с молодежью [5].

Перспективами, проблемами и подготовкой добровольцев и добровольческой деятельности занимаются такие исследователи как: Г.П. Бодренкова («Программа подготовки специалистов управления добровольче-

скими ресурсами)), Т.Г. Кобякова, В.Ю. Котляков («В помощь добровольцу», «Равный обучает равного»), Н.Ю. Слабжанин («Менеджмент добровольческих программ»), И. Тепфер, Б. Маслич («Технология работы с добровольцами») и другие [3].

Проанализировав различные материалы по изучению понятия «добровольчество», в одном из общепринятых определений мировой практики, главным признаком добровольчества является то, что доброволец большую часть своего времени, а значит знаний, умений и навыков, добровольно, тратит на выполнение деятельности, которая приносит пользу, как другим людям, так и ему самому.

Добровольчество – это особая возможность, которая предоставляется человеку, чтобы тот в свою очередь мог почувствовать себя гражданином, сделав реальный вклад в динамику развития своего общества. Люди, нуждающиеся в какой-либо помощи, неспособные самостоятельно справиться со своими жизненными проблемами – являются основными объектами, которым добровольцы оказывают услуги. Они организуют группы само- и взаимопомощи, проводят акции, разрабатывают социально значимые проекты, борются за создание общества, в котором каждый может чувствовать себя защищённым и в безопасности [5].

Опираясь на федеральный закон РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», можно сказать, что доброволец – это человек, занимающийся на безвозмездной основе (без какого-либо принуждения) деятельностью по разрешению социально-значимых проблем. А значит, люди, занимающиеся такой специфической деятельностью, осознают её значимость и не ждут ничего взамен [4].

Проведя анализ всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что необходимо усилить и развивать добровольческое движение, так как известно, что человек может максимально реализовать себя в каком-либо виде деятельности, если он работает без принуждения, добровольно.

Список литературы

1. Добровольческое движение как форма работы с молодежью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sociologyinweb.ru/spgs-14-1.html>
2. Методика социальной работы с молодежью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xreferat.com/84/3821-1-metodika-social-noiy-raboty-s-molodezh-yu.html>
3. Энциклопедия добровольческих движений Кавказа: Сборник материалов. – Ставрополь: Седьмое небо, 2010. – 171 с.
4. Федеральный закон от 11 августа 1995 г. №135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/104232/>
5. Эфрон С.Я. Автобиография. Записки добровольца. – М.: Директ-Медиа, 2016. – 229 с.

Гареева Лейсан Нургаязовна
преподаватель по классу флейты
МБУДО «ДМШ №21» Советского района
г. Казань, Республика Татарстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЯ ТРАДИЦИОННОЙ МУЗЫКИ В XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКОВ

Аннотация: *важность и своевременность темы обусловлена необходимостью сохранения национального культурного наследия, обеспечения этнической устойчивости социума в условиях межкультурной интеграции народов России. Воспитание исполнителя традиционной музыки как целостный педагогический процесс передачи подрастающему поколению традиций, социальных норм и культурных ценностей этноса является неотъемлемой частью процесса становления личности человека, оказывает влияние на его социальное, духовное, нравственное, психическое и физическое развитие.*

Ключевые слова: *исполнитель, народная музыка, передача традиций, межкультурная интеграция.*

Фольклор – народное творчество, чаще всего устное. Художественная, коллективная, творческая деятельность народа, отражающая его жизнь, воззрения, идеалы, принципы.

Народная культура с давних времён являлась неотъемлемой частью жизни любого человека. В течении всего исторического развития в нашей стране отношение к фольклорным памятникам всегда было неоднозначным. Так, в процессе европеизации народная культура стала уходить из повседневного обихода многих слоёв населения. Это был достаточно долгий и трудный период в становлении и развитии фольклорных традиций в обществе. Ведь фольклорная традиция до определённого времени всегда оставалась в русле устного творчества. Но поколения сменяли друг друга и многие «фольклорные памятники» безвозвратно были утрачены. В это время возникла необходимость сохранения и изучения фольклора и лучшие умы нашей страны историки, филологи, учёные XVIII века, понимая важность изучения народного наследия, стали записывать определенные жанры фольклора. Так появились первые исследователи народной культуры. Несмотря на различные сложности, исследователи из разных областей науки обращались к самым глубинным образцам народного творчества. Однако подход к изучению фольклора в то время был достаточно формальным и первые публикации ограничивались отдельными образцами различных форм фольклора.

Более широкий подход к освоению фольклора стал появляться лишь ближе к концу XX века. Связано это было, прежде всего, с политической властью, для которой некоторые жанры фольклора представлялись ненужными пережитками прошлого, про которые необходимо забыть. «Так появился сконструированный под давлением тоталитарного государства официальный образ народного искусства, который, кажется, впервые материализовался в позднем творчестве хора им. Пятницкого начиная с 30-х годов (уже после смерти Митрофана Ефимовича) постепенно переродившегося, приспособившегося к новым идеологическим условиям и вовсе забывшего о своем славном этнографическом прошлом».

Данный новый образ народного искусства успешно распространялся по всей стране. Стало появляться огромное количество ансамблей, хоров, самодеятельных коллективов.

В этот же период растет интерес к музицированию на русских народных инструментах, складывается Великорусский оркестр В.В. Андреева. Псевдорусский стиль отечественной эстрады начала XX в., вполне в духе господствовавшей тогда эстетики модерна, оказывается плодородной почвой, на которой формируются новые коллективы. Уже в советский период эту традицию подхватывают и развивают ансамбль народного танца под руководством И.А. Моисеева и Государственный русский народный хор им. М.Е. Пятницкого. Созданный в 1910 г. как этнографический коллектив, в конце 1920-х – начале 1930-х гг. он превращается в оплот профессионального творчества на основе народных традиций. Его многолетний музыкальный руководитель В.Г. Захаров одним из первых советских композиторов создает массовые песни в крестьянской хоровой. Подхваченные профессиональными и самодеятельными народными хоровыми коллективами, эти квазинародные произведения проникали в песенный быт города и деревни. Уже к середине XX в. на праздниках, во время застолий звучат в основном песни И. Дунаевского («Ой, цветет калина»), Б. Мокроусова («Одинокая гармонь»), М. Блантера («Катюша»), В. Соловьева-Седого («Подмосковные вечера»), К. Молчанова («Огней так много золотых») и др. Не меньшую роль в популяризации этого репертуара играли такие замечательные солистки, как Л.А. Русланова, Л.Г. Зыкина, М.Н. Мордасова, авторитет которых среди самодеятельных певцов был огромен.

Из вторичных форм наиболее успешной оказалась советская песенная лирика, которая чувствовала себя уютно и на сцене, и в быту. Однако и ей не удалось полностью вытеснить фольклор, который продолжал жить подспудно, за пределами организованной художественной самодеятельности. Большую роль сыграл кинематограф (некоторые фильмы А. Тарковского, А. Кончаловского, В. Шукшина и др.) началось возвращение к подлинному фольклору.

Но со сменой политической идеологии общество стало учиться «вновь смотреть в глубинные народные традиции, вспоминая свое прошлое и искало свое вечное, жаждала открытия истинных истоков и стремилось к первоначальной, утраченной цельности»

Не случайно столь сильный, вновь возросший интерес в конце XX века к фольклору привёл к появлению такого явления как «новая фольклорная волна» во всех без исключения видах искусства. Так реализовалось давнее стремление человека к возврату и поиску своих исторических корней.

С этого момента активно организовывались музыкально-этнографические концерты с участием аутентичных фольклорных певцов и музыкантов, планировались экспедиции в районы, где сохранилась ещё та часть населения, которая являлась носителем традиционной народной культуры, стали создаваться фольклорные коллективы, проводиться конференции, появляются новые типы коллективов, фольклорных ансамблей.

Всё это было обусловлено различными изменениями, происходившими в стране. В творческих умах намечился поворот от массовых форм бытования фольклора к малым, ансамблевым формам исполнительства.

Помимо проводившихся концертных мероприятий, появилась возможность услышать подлинный фольклор, открылся канал прямого общения города с деревенскими мастерами пения. Кроме того, выступления народных музыкантов передавались по средствам массовой информации и записывались на пластинки.

С самого начала характерной формой бытования фольклора были большие ансамбли. Участниками первых ансамблей стали представители городской молодежи, поэтому течение получило название «молодежное фольклорное движение». Одной из самых ярких фигур этого течения, одним из его символов стал Дмитрий Покровский. Он даже считается основоположником фольклорного движения.

Во второй половине 70-х годов фольклорное движение продолжало постепенно расширяться. Молодежные фольклорные группы появлялись в крупных городах одна за другой.

Кульминацией первого этапа молодежного фольклорного движения стал XV студенческий музыкальный фестиваль «Фольклор и современность», проведенный в Ленинградской консерватории в апреле 1982 года. Кажется, именно тогда ансамбли впервые почувствовали свою общность, осознали себя единой общественно-культурной силой (собственно «фольклорным движением»). Важным этапом в развитии изучения народного творчества стало создание фольклорных групп на базе высших учебных заведений. Студенты с большим энтузиазмом участвовали в такого рода коллективах.

Все эти явления привели к тому, что мы имеем в современных реалиях жизни. Сейчас наше общество в полной мере осознаёт необходимость обращения к народной культуре, её универсальность с точки зрения воспитания личности, образования подрастающих поколений, гармонии в отношениях с различными межнациональными культурами.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Марданов Марат Вадимович

канд. пед. наук, доцент
Институт управления, экономики и финансов
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
преподаватель спецдисциплин
ГАПОУ «Казанский автотранспортный
техникум им. А.П. Обьеденнова»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье описывается проект, реализуемый в рамках инновационной площадки, по применению веб-технологий в самостоятельной работе студентов. Рассматриваются возможности совершенствования организации самостоятельной и научно-исследовательской деятельности студентов с помощью современных web-сервисов и сетевых технологий.

Ключевые слова: сетевые технологии, самостоятельная работа, профессиональное образование, научно-исследовательская работа, электронные образовательные ресурсы, проектные методы, активные методы обучения, веб-сервисы.

Современная система образования важную роль отводит самостоятельной работе студентов. Переход на новые ФГОС требует пересмотра методов организации и способов управления самостоятельной работой, внедрения современных, интересных для студентов формы и виды самостоятельной работы. В последние годы в самостоятельной и научно-исследовательской работе широко стали использоваться проектные методы. Основной целью проекта является формирование творческого мышления студентов.

В основу учебного процесса при этом закладывается сотрудничество и продуктивное общение студентов, направленное на совместное разрешение проблем, формирование способности выделять важное, ставить цели, планировать деятельность, распределять функции и ответственность, критически мыслить, достигать значимые результаты. При реализации такого подхода возникает ряд проблем практической реализации этапов поддержки проектной работы – это консультирование, контроль за выполнением проекта. Решение этих проблем лежит в применении студентами веб-технологий для поддержки самостоятельной работы студентов. Использование социальных сетей и мессенджеров, электронной почты, Skype и т. п. позволяет существенно повысить качество проектов, гарантировать сроки выполнения проектов, поддерживать увлеченность студентов проектной работой. В рамках инновационной работы «Применение веб-технологий в организации самостоятельной, научно-исследовательской работы студентов», выполняемой на РИП ГАПОУ «Международный колледж сервиса» разрабатывается проект совершенствования самостоятель-

ной и научно-исследовательской работы студентов с помощью веб-сервисов. Целью проекта является подготовка и разработка авторских интерактивных образовательных ресурсов в проектной деятельности обучающихся для поддержки занятий по естественнонаучным и математическим дисциплинам с помощью Web-сервисов. Задачи, решаемые в рамках проекта: изучение требований ФГОС к организации современного занятия; проведение анализа современных Web-сервисов для выбора оптимальной площадки создания ЭОР; разработка интерактивных ЭОР с помощью Web-сервисов в рамках самостоятельной работы студентов по дисциплинам; подготовка подборки интерактивных ЭОР по естественнонаучным и математическим дисциплинам.

Таким образом, средствами самостоятельной работы студентов создается методическое сопровождение дисциплин естественнонаучного и математического цикла с применением ИКТ.

Список литературы

1. Марданов М.В. Организация самостоятельной работы студентов через Web-сервисы // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 120–121.
2. Марданов М.В. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов через web-сервисы (на примере дипломного и курсового проектирования) // Педагогический опыт: теория, методика, практика: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №2 (3). – С. 145–146.

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кизима Елена Григорьевна
учитель истории и обществознания
МБОУ «СОШ №1»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье отражены особенности работы школьного историко-патриотического клуба «Поиск» по повышению уровня патриотического воспитания учеников школы, формированию фондов «Музея истории школы» и организации особенностей экспозиционной работы.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, духовность, гражданственность, гуманизм, общечеловеческие ценности, преемственность, толерантность, клуб, историко-культурное наследие.

Школа призвана воспитывать лучшие нравственные качества учащихся, любовь к Отечеству, своему народу, его языку, духовным ценностям, уважительное отношение к другим народам и их национальным культурам, способствовать разностороннему и гармоничному развитию школьников, раскрытию их творческих способностей.

Основное направление патриотического воспитания, в рамках которого я работаю, социально-патриотическое. Оно направлено на активизацию духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности поколений, формирование активной жизненной позиции, проявление чувства благодарности и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста.

Основой моей работы по гражданско-патриотическому воспитанию является создание условий для формирования у учащихся гражданского становления через учебно-воспитательную деятельность. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразрывность с Отечеством.

Исходя из этого, определяю *задачи*:

- формирование у подрастающего поколения верности Родине, готовности служить Отечеству;
- воспитание уважения к национальным традициям своего народа, толерантности, культуры общения, бережного отношения к духовным богатствам родного края;

- развитие гуманизма, милосердия и общечеловеческих ценностей.

Важно при работе с подростками соблюдать следующие принципы:

- принцип патриотической направленности (обусловлен идеалом Родины, способностью и желанием жить во благо Родины);
- принцип гуманизма (означает признание ценности человек как личности, его права, максимальное уважение);
- принцип сотрудничества (означает развитие умений жить в коллективе, решать творческие задачи, работать в команде);

- принцип здорового образа жизни (обусловлен необходимостью воспитания здорового поколения);
- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей;
- принцип преемственности, непрерывности;
- принцип духовности (обусловлен важностью духовного возрождения нации);
- принцип толерантности (обусловлен многонациональным составом народа России);
- принцип единства требований;
- принцип воспитания в коллективе и через коллектив.

Одним из направлений воспитательной работы школы №1 г. Абакана является формирование гражданско-патриотических качеств личности. Задачи патриотического воспитания решают в школе несколько детских объединений и клубов. Я хочу Вас познакомить с работой историко-патриотического клуба «Поиск».

В декабре 2003 года в школе был организован историко-патриотический клуб «Поиск» под руководством учителя истории Круподер Олеси Владимировны. В ноябре 2003 г. В школу пришло письмо от Леонтьевой Валентины Григорьевны из Донецка. Она пишет, что ее отец в годы войны мог лечиться в госпитале, который размещался в нашей школе. После войны связь с ними была потеряна. Она просила помочь разыскать отца. Дети, предложившие помощь, выступали с инициативой создания клуба, который бы занялся исследовательской работой по истории родной школы и края.

Основными целями и задачами клуба являются:

- повышение общеобразовательного и культурного уровня;
- воспитание любви к Родине, гражданственности и патриотизма через углубление и расширение знаний по истории малой Родины;
- формирование ценностных ориентаций;
- сохранение историко-культурного наследия общества.

В рамках клуба учащиеся рассказывают о людях, прославивших нашу землю; возрождают традиционное на Руси летописание (летопись школы); принимают участие в благоустройстве военных захоронений, памятников; собирают сведения о ветеранах и т. д.

Клуб работает по следующим направлениям:

1. Восстановление биографических исторических данных о школьной истории и истории родного края (Сбор и оформление информации, поиск семей и поддержание отношений с ними, военные госпитали №№1398 и 1782 в школе №1 в годы ВОВ).

2. История школы и города (сбор информации, оформление выставок, презентаций, экскурсий).

3. «Герои рядом с нами...» (сбор информации о боевом прошлом ветеранов Великой Отечественной войны, армии и флота, воинах интернационалистах, проживающих и проживавших в микрорайоне школы, оформление выставок, презентаций, экскурсий о них; сбор информации о тружениках тыла, героях трудового фронта в военное и мирное время, оформление выставок, презентаций, экскурсий о них).

4. «Хронограф» (Школьная летопись текущих событий, экскурсионная, просветительская работа членов клуба: – проведение тематических экскурсий, встреч, мероприятий по материалам поисковой работы на основе созданных выставок, презентаций, экскурсий).

Клуб сотрудничает с городским советом ветеранов, городской администрацией, с организациями, занимающимися патриотическим воспитанием молодежи.

В рамках работы клуба создан «Музей истории школы». В нашем музее можно познакомиться с такими экспозициями, как «История школы», «Выпускники школы №1 1941–1945 гг.», «Госпиталь №1 398», «Игорь Николаевич Ахпашев – герой России», «Летопись памяти (о подшефных ветеранах ВОВ)», «Музей камня», «Николай Федорович Катанов».

В разделе «Игорь Ахпашев – герой России», учащиеся более подробно могут узнать о биографии нашего выпускника, погибшего в Чечне, подробности совершенного им подвига, воспоминания о нем родителей, учителей школы и однополчан.

В 2011 и 2012, 2014, 2015 годах нашу школу посетил выпускник 1942 года Пискунов Евгений Ильич, сейчас житель Тверской области, который посетил наш город через 67 лет после своего ухода на фронт в ноябре 1942 года. Материалы музея произвели на Евгения Ильича огромное впечатление. Он одобрил работу членов клуба и высоко оценил наши экспозиции.

Исходя из всего вышеперечисленного, я с уверенностью могу сказать, что работа в рамках историко-патриотических клубов действительно эффективна при формировании активной гражданской позиции школьника, а наши ученики приобретут за годы учения положительный духовный и нравственный опыт и станут достойными гражданами Отечества.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА**

Сборник материалов

IX Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 4 октября 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *Е.С. Троицкая*

Подписано в печать 13.10.2016 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 7,905. Заказ К-147. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

info@interactive-plus.ru

www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru